

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
UNAN - MANAGUA
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

BC-INV-2014



INCIDENCIA DE LA EVALUACIÓN TRADICIONAL Y LA
EVALUACIÓN CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE EN EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LA ASIGNATURA DE LENGUA
Y LITERATURA, EN LOS ESTUDIANTES DE 9^{no} GRADO "B" Y
"C" DEL TURNO MATUTINO, INSTITUTO NACIONAL ELISEO
PICADO, MUNICIPIO DE MATAGALPA, SEGUNDO SEMESTRE
DE 2008.

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAESTRA EN PEDAGOGÍA
CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.

AUTORA:

LIC. JANETT DEL SOCORRO RIZO MARADIAGA

TUTORA:

DRA. NORMA CÁNDIDA COREA TÓRREZ

Managua, noviembre 2010

MSC
DOWNI
378.242
Riz
2010

MKN
37958

Env. x Pedagogía UNAN - Managua 10/10/12

ÍNDICE

CONTENIDO	PÁGINA
Dedicatoria	i
Agradecimiento	ii
Resumen	iii
Abstract	v
I.- Introducción	1
II.- Objetivos de investigación	5
2.1.- Objetivo General	
2.2.- Objetivos Específicos	
III.- Antecedentes del problema de investigación	7
IV.- Marco Teórico	10
4.1.- La evaluación educativa	11
4.1.1.-Definiciones y objetivos	
4.2.- Funciones de la evaluación	12
4.3.- Características	16
4.4.- Etapas de la evaluación	18
4.5.- Evaluación tradicional	19
4.5.1 Concepto	19
4.5.2 Características	20
4.6.- Evaluación constructivista	25
4.6.1 Concepto	25
4.6.2 Características	25
4.6.3 Objetivos de la evaluación constructivista	28
4.7.- Tipología de la evaluación de los aprendizajes	30
4.7.1 Por su normotipo	30
4.7.2 Por su función	31
4.7.2.1 Evaluación inicial o diagnóstica	32
4.7.2.2 Evaluación formativa de los aprendizajes	35
4.7.2.3 Evaluación sumativa de los aprendizajes	41
4.7.3 Por el agente	44

4.7.4 Por el momento	44
4.8.- Técnicas de evaluación	45
4.8.1 La evaluación cuantitativa en el aula	46
4.8.1.1 Instrumentos de la evaluación cuantitativa	47
4.8.1.1.1 Características	47
4.8.1.1.2 Tipos de pruebas	49
4.8.1.1.2.1 La prueba escrita	49
4.8.1.1.2.2 La prueba oral	84
4.8.1.1.2.3 La prueba de ejecución	89
4.8.2 La evaluación cualitativa en el aula	91
4.8.2.1 Técnicas e instrumentos	92
4.8.2.1.1 La observación	92
4.8.2.1.1.1 Instrumentos para la observación	93
4.8.2.1.2 La carpeta de construcciones	102
4.8.2.1.3 Los mapas conceptuales	106
4.8.2.1.4 Rúbricas o pautas de valoración	108
4.8.3 Requisitos que deben cumplir los instrumentos de evaluación del aprendizaje	111
4.9.- Técnicas e instrumentos de evaluación en Lengua y Literatura	115
4.9.1 Evaluación del proceso de construcción de un escrito	115
4.9.2 Evaluación de la expresión oral	130
4.9.3 Evaluación de la lectura y la literatura	135
4.10.- Rendimiento Académico	147
4.10.1 Generalidades	147
4.10.2 Factores asociados al rendimiento académico	151
4.10.3.-Evaluación y Rendimiento Académico	153
V.- Hipótesis	155
VI.- Variables	156
VII.- Diseño Metodológico	180
VIII.- Análisis e interpretación de resultados	185
10.1.- Resultados de las observaciones realizadas:	187
10.1.1.- Evaluación tradicional aplicada en 9no "B".	190
10.1.2.- Evaluación constructivista aplicada en 9no "C".	193

10.2.-Procesamiento de la información de las fichas de análisis:	196
10.2.1.-Resultados de la evaluación sumativa aplicada por el docente de Lengua y Literatura.	196
10.2.2.- Resultados del análisis de la prueba escrita en 9º "B".	196
10.2.3.- Resultados de la ficha de análisis del cuadro de balanceo.	198
10.2.4.- Resultados de la ficha de análisis de la tabla de especificación.	200
10.2.5.- Resultados del análisis de la prueba escrita en 9º "C".	203
10.2.6.- Resultados de la ficha de análisis de las pruebas orales en el 9º grado.	206
10.2.7.- Resultados de la ficha de análisis de la Unidad Didáctica.	208
10.3.- Diferencias y semejanzas de la aplicación de la evaluación tradicional y constructivista que aplicó el docente en 9º grado "B" y "C".	212
10.4.- Resultados de la ficha de análisis de las actas de Calificaciones de Lengua y Literatura de 9º grado "B" y "C".	215
10.5.- Resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes.	220
10.6.-Resultados de la entrevista aplicada al docente de la asignatura de Lengua y Literatura de 9º grado.	238
10.7.-Discusión de los resultados de los instrumentos aplicados, atendiendo a sus coincidencias y diferencias.	251
IX.- Conclusiones	262
X.- Recomendaciones	265
XI.- Bibliografía	295
XII. - Anexos	

DEDICATORIA

Dedico este trabajo con mucho amor a:

Mi Señor Jesús, por amarme, escucharme, acompañarme y asistirme en todos los momentos de mi vida.

Mis padres, ángeles que el Señor puso en mi camino, han sido y son mi fortaleza y mi apoyo.

Mi esposo, con quien comparto mi vida.

Mis hijos, trozos de mis entrañas, a quienes amo con toda mi alma.

Mis hermanos, para quienes siempre fui su orgullo y modelo a seguir.

Mi prima Ligia, quien tiene un gran corazón y una gran nobleza.

Janett Rizo Maradiaga

AGRADECIMIENTO

Mi gratitud para:

Dios Todo poderoso, por darme inteligencia y voluntad para seguir estudiando, también por su infinita misericordia.

Mis padres, sin ellos, nada en mi vida hubiese sido posible.

Mis hijos, quienes son la fuente de mi preparación diaria.

El licenciado José Ulises Benítez Montoya, mi amigo y compañero de labores, quien me apoyó en el experimento realizado.

Los estudiantes de 9° grado "B" y "C" del INEP, 2008.

La Doctora Norma Cándida Corea Fórrez, por sus acertadas sugerencias en la elaboración de mi tesis.

Janett Rizo Maradiaga

RESUMEN

El presente trabajo es un estudio sobre la incidencia de la evaluación tradicional y la evaluación constructivista del aprendizaje en el rendimiento académico de la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes de 9^{no} grado "B" y 9^{no} grado "C" del turno matutino del Instituto Nacional Eliseo Picado del municipio de Matagalpa, durante el segundo semestre de 2008; cuyo propósito es analizar la incidencia del proceso evaluativo en el rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura.

Este estudio tiene un enfoque cuantitativo con implicaciones cualitativas, el diseño de investigación es cuasi experimental, de tipo explicativo, se trabajó con una población de 44 estudiantes de 9no grado "B", 44 estudiantes de 9no grado "C" y 1 docente de Lengua y Literatura, se realizaron observaciones a los procesos de enseñanza aprendizaje en sus horarios de rutina, encuestas a los estudiantes y entrevistas al docente, así como análisis de documentos, tales como: actas de calificaciones, unidad didáctica, cuadro de balanceo, tabla de especificación e instrumentos de evaluación. El análisis estadístico utilizado para establecer la presencia de la relación entre las variables fue Prueba T para la diferencia de medias de poblaciones relacionadas.

Se concluye que el rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura de 9º grado "B" en el segundo parcial del II Semestre de 2008 fue del 66% de aprobación y en el 9º grado "C" fue del 86% de aprobación, evidenciando así que el rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "C" producto de la aplicación de la evaluación constructivista es mayor en relación al rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "B" evaluados en forma tradicional.

Como propuesta se realizó una Unidad Didáctica en la que se elaboraron las actividades de evaluación, correspondientes a los distintos contenidos de una unidad del programa de estudio de 9^{no} grado.

Palabras claves: Evaluación de los aprendizajes, evaluación tradicional, evaluación constructivista, tipos de evaluación, instrumentos de evaluación, formas de evaluación y rendimiento académico.

ABSTRACT

The present work is a study of experimental design cuasi, of corelational type, on the incidence of the traditional evaluation and the constructivist evaluation of the learning in the academic yield of the subject of Language and Literature in the students of 9no degree " B " and 9no degree " C " of the matutinal turn of the National Institute Eliseo Picado of the municipality of Matagalpa, during the second semester of 2008; whose intention is to analyze the incidence of the evaluative process in the academic yield in the subject of Language and Literature.

The authentic or alternative evaluation raises a new form to us to conceive the learning processes and therefore it tries to introduce evaluative strategies and procedures very different from which traditionally has predominated. One is an attempt to improve the possibilities of learning using the evaluation as means and generating the access to this one of the majority of the students.

Were realized with 44 students of 9no degree "B", 44 students of 9no degree educational "C" and 1 of Language and Literature, to those who it was applied to observation to the education processes learning in his schedules of routine, surveys and interviews as well as analysis to them of documents, such as: act of qualifications, didactic unit, picture of balance, table of specification, instruments of evaluation.

The main conclusions are: The academic performance of 9th grade "B" in the second part of the second half of 2008 was 66% approval rating and in the 9th grade "C" was 98% approval, showing that the performance obtaining academic 9th grade students "C" package for the application of constructivist evaluation is greater relative to academic achievement earned by students of 9th grade "B" measured in the traditional way.

As a proposal was made a teaching unit in which activities were developed for the different stages of the evaluation of a curriculum unit for 9th graders.

Keywords: Assessment of learning, traditional assessment, constructivist evaluation, assessment types, assessment tools, evaluation forms and academic performance.

I.-INTRODUCCIÓN

La evaluación, como uno de los elementos esenciales e inseparables del proceso de enseñanza aprendizaje, constituye una forma de aprender y enseñar de manera participativa, compartida, regulada y sobre todo significativa, partiendo de las necesidades, intereses y motivaciones reales de los alumnos. (Morán, 2007:25).

La evaluación de los aprendizajes se perfila como un proceso inherente al aprendizaje, que debe garantizar que toda situación de aprendizaje sea objeto de algún tipo de evaluación.

La evaluación es el medio que ofrece información sobre el logro de los objetivos; sobre las dificultades y problemas que emergen en el aula, y que pueden afectar la más completa formación integral del estudiante, así como su rendimiento académico. Es el medio por el cual se realizan las valoraciones y se toman decisiones más convenientes para adecuar el proceso al mejor desarrollo de las capacidades individuales.

Por tal razón, se investiga la incidencia de la aplicación de la evaluación tradicional y la evaluación constructivista del aprendizaje en el rendimiento académico de la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes de 9^{no} grado "B" y 9^{no} grado "C" del turno matutino del Instituto Nacional Eliseo Picado del municipio de Matagalpa, segundo semestre de 2008. El objetivo de este trabajo es analizar la incidencia del proceso evaluativo en el rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura.

Entre los síntomas más frecuentes en las evaluaciones aplicadas en esta asignatura están: el 40 % de los estudiantes aplazados en los parciales y un 35 % reprobados en la asignatura, provocando en algunos, repitencia; en muchos casos

lo estudiado no concuerda con lo examinado, sólo se comprueban conocimientos conceptuales acumulados y memorizados durante un tiempo determinado, no hay razonamiento reflexivo de las categorías gramaticales, no existe un trabajo diferenciado con el estudiante a partir de los resultados del diagnóstico, pocas clases dedicadas a la producción de textos y a su revisión, las actividades de estudio independiente no son variadas y suficientes, el trabajo con la ortografía se hace de manera incidental; por tanto los resultados no reflejan el verdadero aprendizaje y no se garantiza que sea un aprendizaje duradero.

Entre las principales causas que provocan lo anteriormente expuesto, están: los procedimientos e instrumentos de evaluación aplicados por los docentes no son los adecuados; estos no permiten captar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y al elaborarlos no se toman como punto de partida los objetivos de la asignatura. Durante el desarrollo de las clases no se orientan bien los instrumentos de evaluación, ni se toman en cuenta las diferencias individuales. No se aplican los diversos tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa.

De prevalecer la situación antes expuesta los índices de bajo rendimiento académico se mantendrán y se seguirá cumpliendo con los programas, sin importar si el estudiante aprende. Como resultado, tendremos profesionales mediocres, memoristas y sin calidad en los aprendizajes.

Por eso se hace necesario en las escuelas y especialmente en el Instituto Nacional Eliseo Picado, una constante capacitación sobre los procesos evaluativos, así como un permanente control y ayuda a los docentes para que superen estas debilidades y se mejore el aprendizaje significativo de los estudiantes y por ende su rendimiento académico. Por tal razón, se formuló el siguiente problema de investigación: **¿Cómo incide la aplicación de la evaluación tradicional y la evaluación constructivista del aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura en el rendimiento académico de los estudiantes de 9^{no} grado "B" y 9^{no} grado "C" del turno matutino del Instituto**

Nacional Eliseo Picado del municipio de Matagalpa, durante el segundo parcial del segundo semestre de 2008?

Todo proceso de enseñanza - aprendizaje debe ser evaluado para superar las dificultades encontradas y poder enseñar con calidad. Sin embargo, se ha asociado más a la evaluación con la medición de los aprendizajes y de los logros de los mismos, que con un proceso de reflexión y de toma de conciencia de las dificultades de adquisición de conceptos; de comprensión de los obstáculos cognitivos.

La evaluación educativa es una actividad compleja, pero constituye una tarea necesaria y fundamental en la labor docente. Se describe como proceso continuo de reflexión sobre la enseñanza y debe considerársele como parte integral de ella. Sin la evaluación es imposible la comprensión y la realización de mejoras en el proceso de enseñanza aprendizaje. La mayoría de los docentes desconocen las técnicas e instrumentos de evaluación, además, es la práctica pedagógica que menos motiva al profesor y la que más molesta, al mismo tiempo para el alumno es la actividad más temida y la menos gratificadora.

Por eso, consciente de la importancia de una adecuada aplicación de esta etapa del proceso de enseñanza - aprendizaje se efectuó esta investigación, en la que se analizó esta problemática que se viene presentando desde hace varias décadas.

Los resultados de este trabajo investigativo beneficiarán a los estudiantes y servirá de reflexión a los docentes para que valoren y apliquen la evaluación como parte integrante del proceso enseñanza - aprendizaje, cuya función es obtener información para tomar decisiones, reflexionar, planificar y reajustar la práctica educativa para mejorar el aprendizaje de todos los escolares.

El presente informe de investigación está estructurado de la siguiente forma: la introducción, donde se incluye el área problema, se precisa el mismo y se justifica, se delimita el tema de investigación y se describe como está estructurado el informe; los objetivos que se persiguen en el trabajo investigativo; los antecedentes del problema de investigación, los que hacen referencia a los investigaciones que se han realizado en ese campo; el marco teórico el cual aborda los conceptos, y teorías relacionadas con la evaluación educativa, la evaluación tradicional, la evaluación constructivista y el rendimiento académico; las hipótesis de investigación, nula y alternativa; las variables debidamente operativizadas; el diseño metodológico en el que se plantea el enfoque filosófico, el tipo de investigación, la población y muestra, los métodos utilizados con sus técnicas e instrumentos.

También se presenta el análisis e interpretación de los resultados, en los que se realizó un análisis de los resultados de los instrumentos aplicados con sus debidas inferencias, comentarios y comparación o contrastación con la teoría estudiada los que van acompañados de sus respectivos gráficos y cuadros; posteriormente se presentan las conclusiones las que dan respuestas a los objetivos de la investigación; asimismo las recomendaciones que aparecen de manera puntual. La bibliografía consultada es actualizada, la cual fue extraída de libros, tesis, folletos, páginas Web, etc.

En los anexos se presentan los instrumentos aplicados, documentos analizados y las tablas de frecuencias.

II.-OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

OBJETIVO GENERAL:

Analizar la incidencia de la aplicación de la evaluación tradicional y la evaluación constructivista del aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura en el rendimiento académico de los estudiantes de 9^{no} grado "B" y 9^{no} grado "C" del turno matutino del Instituto Nacional Eliseo Picado del municipio de Matagalpa, durante el segundo parcial del segundo semestre de 2008.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1.- Describir el proceso de evaluación que aplica el docente en la asignatura de Lengua y Literatura en el 9^{no} grado "B" y el 9^{no} grado "C" del turno matutino del Instituto Nacional Eliseo Picado del municipio de Matagalpa, durante el segundo parcial del segundo semestre de 2008.

2.- Comparar las diferencias y semejanzas de la aplicación de la evaluación tradicional y la evaluación constructivista aplicada por el docente en la asignatura de Lengua y Literatura en el 9^{no} grado "B" y 9^{no} grado "C".

3.- Describir el rendimiento académico de la asignatura de Lengua y Literatura de los estudiantes de 9^{no} grado "B" y 9^{no} grado "C" del turno matutino del Instituto Nacional Eliseo Picado del municipio de Matagalpa obtenido en el segundo parcial del segundo semestre de 2008.

4.- Relacionar la aplicación de la evaluación tradicional y constructivista con el rendimiento académico de la asignatura de lengua y Literatura de los estudiantes de 9^{no} grado "B" y 9^{no} grado "C" del turno matutino del Instituto

Nacional Eliseo Picado del municipio de Matagalpa obtenido en el segundo parcial del segundo semestre de 2008.

5.- Proponer una Unidad Didáctica con los tipos de evaluación, así como sus técnicas e instrumentos, en la asignatura de Lengua y Literatura del 9 ° grado, a los docentes del Instituto Nacional Eliseo Picado, para que mejoren el proceso de enseñanza aprendizaje y el rendimiento académico de sus estudiantes.

III.-ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Najarro (2002), manifiesta que los orígenes de la evaluación de diversos autores están de acuerdo en que ya estaba bastante consolidada en el siglo V a. C., cuando los filósofos griegos, entre ellos Sócrates, utilizaban cuestionarios evaluativos como metodología para enseñar. Y es seguro que antes de ellos existieron prácticas evaluadoras tanto para enseñar como para determinar logros o avances, o bien, para determinar causas o efectos.

Posteriormente, y en las diversas etapas de la evolución humana, la práctica evaluativa continuó perfeccionándose, pero nunca fue un movimiento reconocible o que llamara la atención hasta entrado el siglo XX. Los especialistas consideran que la evaluación como se entiende hoy día, tuvo su origen en los EE.UU. a inicios del siglo pasado.

Pese a la larga historia de la evaluación educativa, cabe situar los inicios de la moderna evaluación en las décadas iniciales de nuestro siglo, concretamente a partir de los trabajos de Ralph Tyler en los primeros años de la década de los treinta. Tyler, a quien debemos la introducción y popularización del término "evaluación" educacional, desarrolló una nueva concepción de la evaluación cuya influencia se extiende hasta nuestros días, hasta el punto que es posible hablar de una etapa pre y post Tyler en este terreno. (UNAN, 2000: 97)

Desde ese momento y en especial a partir de finales de los años cincuenta, el ámbito de estudio de la evaluación educacional no ha dejado de crecer y extenderse. Sin embargo, esta extensión ha ido acompañada de una creciente dispersión que, en la actualidad, dificulta una visión unitaria de los modelos conceptuales y prácticas englobadas bajo el término "evaluación". Glass y Ellet (1980), citados por UNAN, (2000) en una revisión sobre la investigación evaluativa publicada en el *Anual Review of Psychology*, caracterizan la evaluación como un conjunto de actividades teóricas y prácticas sin un paradigma ampliamente

aceptado, donde conviven y proliferan una gran variedad de modelos, entre los que existen pocas concordancias respecto a la mejor manera de evaluar.

El análisis efectuado por Glass y Ellet (1980), aparece refrendado por la revisión llevada a cabo en 1983 por Wortman y publicada en la misma revista Wortman, caracteriza la investigación evaluativa como una actividad aplicada, multidisciplinar y ampliamente atórica y constata, junto al incremento espectacular de publicaciones y de trabajos, la dificultad de poder discernir rasgos comunes que unan las actividades englobadas bajo esta determinación. Esto se refleja claramente en la evaluación educativa, en la que los aspectos ideológicos, económicos, epistemológicos, técnicos y psicológicos se combinan dando lugar a un complejo panorama de modelos y propuestas a menudo divergentes y contradictorias.

En los debates psicopedagógicos de los últimos años, la evaluación ha adquirido un papel preponderante por varias razones, como las actuaciones y decisiones de los educadores, un tanto reduccionista en el campo de la evaluación. Algunos educadores lo hacen porque tienen un concepto tradicional sobre el tema; otros, aun conociendo todo un discurso teórico constructivista del proceso de enseñanza - aprendizaje, realizan acciones contradictorias en dichos discursos, y siguen usando un concepto tradicional de la evaluación, lo cual afecta directamente al estudiante.

Por eso se confunde la evaluación con la medición o el llamado examen, como único parámetro de referencia, es quizás el motivo por el cual en las últimas décadas, el enfoque cuantitativo ha sido desprestigiado, criticado, mecanizado y hasta considerado como un procedimiento lineal, simplista y sesgado, en sus resultados. Y así, se empieza a utilizar durante los años setenta, ante los abusos, errores e insuficiencias de los procedimientos cuantitativos, la evaluación cualitativa, que le ha permitido al educador, una amplitud de su horizonte de trabajo.

A partir de la segunda mitad del siglo XX se dieron muchos cambios en el sistema educativo y en sus prácticas. De ellos, la evaluación es uno de los procesos que más se han transformado, aunque en el medio centroamericano ese desarrollo no ha sido generalizado a todas las personas que lo ejecutan, es decir, en unos ámbitos se ha mejorado sustancialmente mientras que en otros se siguen manejando ideas anticuadas. (Najarro, 2002: 3).

En la actualidad, se relaciona la evaluación educativa con la forma de obtener una información y con base en ella asignar una calificación a los estudiantes, establecer control, dar a entender autoridad, mantener disciplina en las aulas, así como, promover a los estudiantes o dar un título.

A nivel municipal y en el centro en estudio, no se encontró ningún trabajo sobre la evaluación de los aprendizajes y su incidencia en el rendimiento académico.

Este será el primer trabajo investigativo que profundice en una correcta aplicación del proceso evaluativo constructivista y que le dé importancia en cómo el estudiante aprende y en qué nivel de aprendizaje y de desarrollo se encuentra, para ayudarlo en un aprendizaje comprensivo y con sentido.

IV.-MARCO TEÓRICO

El concepto de evaluación es tan antiguo como la humanidad misma, desde épocas remotas el hombre se ha preocupado por juzgar, valorar, comparar o medir muchas de sus acciones. Esta iniciativa que se registra desde la creación de la escritura, hace miles de años en la llanura Mesopotámica, ha estado presente de diferentes formas en todas las culturas desde la antigüedad hasta nuestros días (Santamaría, 2005:3). Quizá hoy más que nunca, en el umbral de un nuevo milenio y ante los complejos retos existentes; los seres humanos estamos en la obligación ineludible de evaluar, de manera particular o en conjunto, cada una de las acciones que realizamos, si queremos conservar, replantear o mejorar valores, estructuras, formas de vida y condiciones ambientales.

La evaluación como invento social, es simultánea y consustancial con la invención de los procesos educativos institucionalizados, mucho antes de que existiera la pedagogía moderna. Una y otros se otorgan sentido y hasta identidad mutuamente. Entre muchas otras funciones específicas, ambas son herramientas para mantener y consagrar el orden social existente. Por ello, también, educación y evaluación se requieren recíprocamente.

Zambrana (2007), expone que en los debates psicopedagógicos de los últimos años, la evaluación ha adquirido un papel preponderante por varias razones, como las actuaciones y decisiones de los educadores, un tanto reduccionistas en el campo de la evaluación. Algunos educadores lo hacen porque tienen un concepto tradicional sobre el tema; otros, aun conociendo todo un discurso teórico constructivista del proceso de enseñanza - aprendizaje, realizan acciones contradictorias con dichos discursos, y siguen usando un concepto tradicional de la evaluación, lo cual afecta directamente al estudiante. La mayoría de los docentes hemos experimentado esas contradicciones que han creado grandes dudas.

4.1.- La evaluación educativa

4.1.1.-Definiciones y objetivos:

Carreño (1995), afirma que evaluar el proceso de enseñanza - aprendizaje significa ponderar (colectiva e individualmente, total y parcialmente) los resultados obtenidos de la actividad que conjunta a profesores y alumnos en cuanto al logro de los objetivos de la educación. Conforme a esta acepción, la evaluación educativa ha de responder según el momento y las circunstancias, a interrogantes como:

- ❖ ¿Se están logrando o se lograron los objetivos planteados para el curso?
- ❖ ¿Son adecuados los procedimientos de enseñanza?
- ❖ ¿Están los alumnos en condiciones de proseguir en el aprendizaje?
- ❖ ¿Están adecuadamente planeados los programas de estudio?
- ❖ ¿Son realistas los objetivos propuestos?

De lo anterior se infiere que la evaluación quedará definida como "el conjunto de operaciones que tiene por objeto determinar y valorar los logros alcanzados por los estudiantes en el proceso de enseñanza - aprendizaje, con respecto a los objetivos planteados en los programas de estudio". (Carreño, 1995:20) Este concepto no es arbitrario ni parcial, pues al tiempo que afirma la naturaleza del fenómeno definido, se desprende tanto del sentido y etimología del término, como de las restricciones a que da lugar al referirlo a la actividad docente.

Así, se considera la evaluación como una actividad mediante la cual en función de determinados criterios, se obtienen informaciones pertinentes acerca

de un fenómeno, situación, objeto o persona, se emite un juicio sobre el objeto de que se trate y se adoptan una serie de decisiones relativas al mismo.

En este contexto, la evaluación educativa, ya se dirija al sistema en su conjunto, ya se dirija a cualquiera de sus componentes, responde siempre a una finalidad la cual, la mayoría de las veces, implica tomar una serie de decisiones respecto al objeto evaluado.

La finalidad de la evaluación es un aspecto crucial de ésta, ya que determina en gran parte el tipo de informaciones que se consideran pertinentes para evaluar, los criterios que se toman como punto de referencia, los instrumentos que se utilizan y la ubicación temporal de la actividad evaluativa.

4.2.- Funciones de la evaluación

Según Carreño (1995), algunas de sus principales funciones que guardan relación con todas las fases del proceso de enseñanza - aprendizaje son:

- ❖ Conocer los resultados de la metodología empleada en la enseñanza y, en su caso, hacer las correcciones de procedimientos pertinentes, por ejemplo, cuando nos damos cuenta que los resultados en el rendimiento no son los esperados y que coincide con el empleo de ciertas estrategias de enseñanza.
- ❖ Retroalimentar el mecanismo de aprendizaje, ofreciendo al alumno una fuente extra de información en la que se reafirman los aciertos y corrijan los errores, esto se realiza cuando se revisan con los estudiantes los exámenes y se señalan los resultados y respuestas correctas, aunque muchas veces los docentes no realizan este proceso.
- ❖ Dirigir la atención del alumno hacia los aspectos de mayor importancia, conclusivos o centrales en el material de estudio, aquí se da por hecho que en

las evaluaciones se hace referencia a las cuestiones más valiosas y se elude a las accesorias.

- ❖ Orientar al alumno en cuanto al tipo de respuestas o formas de reacción que de él se esperan, lo que de paso implica orientación en las formas preferibles del tratamiento y estudio, revisión de los materiales o ejecución de las prácticas correspondientes.
- ❖ Mantener consciente al alumno de su grado de avance o nivel de logro en el aprendizaje, evitándose la inmediata reincidencia en los errores y su encadenamiento.
- ❖ Reforzar oportunamente las tareas de estudio en que el aprendizaje haya sido insuficiente, el cual es detectable con relativa facilidad en el rendimiento grupal frente a los instrumentos de evaluación. Aunque la mayoría de los docentes no prestan atención a esta función, su objetivo es terminar los contenidos que han sido programados sin importar si el estudiante obtuvo un aprendizaje significativo.
- ❖ Asignar calificaciones justas y representativas del aprendizaje ocurrido, tales calificaciones, por acreditar el logro de objetivos previa y expresamente propuestos en el programa, mantendrán un alto rango de objetividad y consistencia.
- ❖ Juzgar la viabilidad de los programas a la luz de las circunstancias y condiciones reales de operación, posibilitándose las modificaciones y ajustar a partir de una evidencia de su necesidad.
- ❖ Planear las subsiguientes experiencias de aprendizaje atendiendo tanto a la secuencia lógica de los temas, como a la coherencia estructural del proceso,

maneja y adecua el orden temático y el ritmo de la enseñanza en cada momento, conforme al resultado del momento anterior.

Cañedo (2008), considera que la evaluación en la literatura pedagógica ocupa un lugar importante por cumplir con un conjunto de funciones que constituyen premisas fundamentales para su mejor aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre las funciones que cumple la evaluación del aprendizaje se encuentran las siguientes:

- ❖ **Función de retroalimentación:** Se relaciona estrechamente con la dirección del aprendizaje. La enseñanza como dirección del aprendizaje, responde a las exigencias de un sistema dinámico, complejo por eso ella puede ser analizada desde el punto de vista de la teoría general de la dirección. Esta teoría plantea que la retroalimentación es uno de los requisitos indispensables para la dirección.

Puede decirse, que la información que da el profesor es de influencia directa sobre el estudiante, objeto de dirección. A influencia inversa, sobre el órgano de dirección es la información que sobre la asimilación del contenido de enseñanza ofrece el estudiante y que va de éste al profesor.

La no concordancia de los conocimientos de los estudiantes con respecto a las exigencias que se plantean concretadas en los objetivos, es la "señal de error", en esta influencia inversa, que debe conducir a las acciones de dirección del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a las acciones de los estudiantes en la regulación de su autopreparación y desarrollo de su autovaloración.

- ❖ **Función lógico-cognoscitiva o instructiva.** Favorece el aumento de la actividad cognoscitiva del estudiante, propicia el trabajo independiente y contribuye a la consolidación, sistematización, profundización y generalización de los conocimientos.

- ❖ Función de comprobación o de información: Informa sobre el logro de los objetivos de enseñanza, el grado en que se cumplen. Si la evaluación es adecuadamente elaborada y aplicada, sus resultados informan:

*Sobre el aprendizaje logrado por los estudiantes (evaluación del aprendizaje). Este aspecto permite verificar si estos han adquirido la preparación requerida conforme a los objetivos a cumplir.

*Sobre la efectividad de la enseñanza (evaluación de la enseñanza). Este aspecto conduce a evaluar y reforzar o enmendar la estrategia didáctica empleada.

- ❖ Función educativa: Contribuye a que el estudiante se plantee mayores exigencias, desarrolle un trabajo eficiente, defienda y argumente sus explicaciones, lo que favorece la formación de convicciones y de hábitos de estudio, el desarrollo del sentido de la responsabilidad y la autoevaluación, además de contribuir a desarrollar una motivación positiva por los estudios.

Otros autores, UNAN (2000), clasifican de manera diferente las funciones, aunque existe un acuerdo generalizado en torno a algunas categorías relativas a los tipos de evaluación. Así, se considera que ésta puede ser *continua* o *puntual*, según que la efectúe el profesor de forma regular en su clase o bien sea el resultado de un examen realizado de forma aislada. La evaluación continua es generalmente una evaluación interna, en tanto es el mismo profesor que imparte la enseñanza quien la realiza. En el caso de la evaluación externa, dicha coincidencia no se produce, de modo que el evaluador suele ser alguien no implicado en el proceso de enseñanza cuyos resultados se valoran. Aun cuando con frecuencia la evaluación continua es a la vez interna y la externa adopta un carácter puntual ambas dimensiones no se superponen por completo.

En definitiva la función primordial de la evaluación es incrementar la calidad y, en consecuencia el rendimiento del proceso de enseñanza - aprendizaje,

sometiéndolo en todas sus fases y momentos a una constante revisión de resultados que aporte indicadores y regule las transformaciones en pro de dicho incremento de la calidad.

Sin embargo, antes y durante el proceso de evaluación la mayoría de los docentes no toman en cuenta las funciones descritas anteriormente por lo que la evaluación se convierte en un proceso mecánico, únicamente para poner una nota al estudiante.

A continuación es necesario hacer alusión al concepto y características de la evaluación tradicional y constructivista.

4.3.- Características de la evaluación

Santamaría (2005), expresa que la evaluación en general es un proceso *indispensable, dinámico, referencial, complejo y multifacético*. Se dice que es *indispensable*, porque aunque queramos soslayarlo siempre está presente en nuestra vida personal o profesional; es *dinámico* porque debe ser un proceso ágil, activo permanente y realizado con interés y dedicación; es *referencial*, porque se relaciona con otros procesos y sirve como punto de partida para realizar cambios fundamentales; es *complejo*, porque no sólo involucra muchos elementos, sino que demanda esfuerzo, profesionalismo y creatividad para llevarlo a cabo y es *multifacético*, porque puede expresarse de muchas formas y a la vez, demostrarnos muchos rasgos de un mismo proceso.

En el mundo actual esta actividad desempeña un papel determinante en todas las acciones humanas, ya sean cotidianas, formales o de carácter científico; en el caso de la evaluación de los aprendizajes podemos agregar otras características, para brindar un panorama más completo de los elementos involucrados en este importante proceso.

En esta perspectiva, resulta muy interesante la caracterización del proceso evaluativo que plantea Rodríguez (1992) citado por UNAN (2000), para quien la evaluación es:

a) Procesal: No analiza únicamente resultados, también considera el proceso seguido para llegar a ese resultado. Este es el criterio menos puesto en práctica por los docentes en nuestras escuelas.

b) Holística: No se limita a las partes, visualiza el problema en forma integral: procesos de aprendizaje, métodos, recursos, etc.

c) Contextualizado: Se refiere a que la evaluación debe plantearse en un contexto específico. Esto es, no puede formularse en vacío o en abstracto, sino en cada situación concreta particular. Por ejemplo, si tenemos dos secciones del mismo nivel la evaluación será diferente en cada caso, de acuerdo al contexto de cada grupo.

d) Democrática: Incluye participación de todos los estudiantes y los docentes. Esta participación debe desarrollarse en libertad, solidaridad y búsqueda de la justicia.

e) Cualitativa: En este proceso se incluyen varias estrategias, que permiten ir más allá de lo cuantitativo, y visualizar los logros desde la perspectiva cualitativa. Esto implica recurrir a la observación sistemática del quehacer de los alumnos, con el propósito de reunir información que permita mejorar el proceso de aprendizaje.

Cada uno de estos conceptos, si se asimilan y se practican, no sólo establecen lo que debe ser la evaluación de los aprendizajes en las instituciones educativas; sino que obligan al futuro evaluador a tener una conciencia más amplia, equitativa y humana, al momento de establecer un juicio, una acreditación

o una toma de decisión, con respecto a los aprendizajes obtenidos y valorados en el aula.

4.4.- Etapas de la evaluación

Según el MECD (2005) para evaluar deben trabajarse las siguientes etapas:

- ❖ *Planificación de la evaluación:* Se definen los elementos centrales de la evaluación: ¿Qué?, ¿Para qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo se evaluará?, ¿Con qué estrategias e instrumentos?

Todos estos elementos garantizan la obtención de información válida y confiable sobre el proceso educativo.

- ❖ *Recopilación y selección de información:* La obtención sobre los aprendizajes de los estudiantes, se realiza a través de las interacciones en el aula, la aplicación de instrumentos, u otras situaciones de evaluación que se considere oportuna. De toda la información obtenida, deberá seleccionarse la que resulte más confiable y significativa.
- ❖ *Interpretación y valoración de la información:* Se realiza en términos de las competencias alcanzadas en el grado correspondiente, se trata de encontrar sentido a los resultados de la evaluación, determinar si son coherentes o no con los propósitos planteados y emitir un juicio de valor.
- ❖ *Comunicación de los resultados:* Se analiza y reflexiona acerca del proceso educativo con la participación de los estudiantes, docentes y padres de familia, de tal manera, que los resultados de la evaluación son conocidos por todos los interesados. Así, todos se involucran en el proceso y los resultados son más significativos.

- ❖ *Toma de decisiones:* Los resultados de la evaluación deben llevarse a tomar decisiones y a aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje.

A pesar de lo antes expuesto se ha señalado que la mayoría de los profesores se limitan a medir el aprendizaje, obedeciendo a una constante presión administrativa en demanda de calificaciones, sin llegar a interpretar las mediciones hechas ni desprender de ellas las inferencias o juicios que llevan a la adopción de medidas prácticas para la superación del proceso de enseñanza - aprendizaje.

4.5.- Evaluación tradicional

4.5.1.- Concepto

Para Najarro (2002) la evaluación tradicional no siempre es real y suele ser subjetiva. Especialmente porque se entiende rendimiento como el resultado del estudiar, que casi siempre es una actividad basada en la lectura y en la memorización, que no son negativas en sí mismas, pero pueden serlo cuando se constituyen en fines del proceso. Se le da mucha importancia a lo que el niño o niña repite sin importar si lo puede aplicar o no. Se confía mucho en que sabrá cómo aplicarlo en el futuro.

La validez y la confiabilidad, suelen ponerse en duda, porque generalmente se evalúa la memoria u otros componentes asociados a ella, en divorcio total con las conductas señaladas en los objetivos. La consistencia contextual y temporal también suele discutirse, porque por su naturaleza pueden dar resultados distintos en diferentes oportunidades.



4.5.2.- Características

- ❖ Hace hincapié en el conocimiento memorístico.
- ❖ Enfatiza en el producto del aprendizaje "lo observable". No a los procesos de "razonamientos" "estrategias" "habilidades" o "capacidades".
- ❖ Evaluación cuantitativa: el principal instrumento es el examen. Se basa en normas y algunas veces en criterios para asignar una calificación.
- ❖ Énfasis en la función social de la evaluación: evaluación sumativa.
- ❖ Se evalúa el aprendizaje de los estudiantes y no de la enseñanza.
- ❖ El docente define la situación evaluativa; a veces autoritaria.
- ❖ Puede moldear lo que ha de ser enseñado.
- ❖ Considera que la transferencia y/o generalización de saberes es espontánea, por lo que escogen para los exámenes los ejercicios nunca revisados.

Los modelos utilizados tradicionalmente centran la evaluación en cogniciones aisladas sin considerar su conexión con el marco de conocimientos general y personal del alumno, esta tendencia a evaluar conocimientos como unidades ordenadas que se pueden aislar en forma artificial, no favorece la construcción del conocimiento que exige una evaluación que considere las cadenas complejas de significado y la interacción dinámica entre los mismos. Lo esencial en esta perspectiva es el concepto de integración, es decir, propone que cualquier tipo de conocimiento puede ser entendido mejor en el contexto de un sistema de significados más amplio que lo apoye y relacione.

La evaluación tradicional mide la cantidad de conocimientos u objetivos logrados, representados como la frecuencia de respuestas correctas en los instrumentos estructurados.

Morales (2005), considera que el modelo tradicional de evaluación pone en relevancia la medición de lo aprendido para calificar a los estudiantes. Es decir,

que su función central es la calificación del estudiante: se le asigna una nota y, de esta forma, se acreditan los supuestos saberes que este tiene o no tiene.

El modelo tradicional se sustenta en el examen y en la calificación de los alumnos. Existe una relación de poder desigual entre el maestro y sus estudiantes. El que evalúa es siempre el docente. El que es evaluado es siempre el alumno. Desde esta perspectiva, el educador nunca es responsable de los fracasos que puedan evidenciar los estudiantes. Por lo general, no se analizan ni los errores de los estudiantes ni los errores de los instrumentos de evaluación implementados por el docente.

Los instrumentos que se privilegian desde la racionalidad técnica o tradicional son las pruebas escritas y las pruebas de elección múltiple, cuyos resultados se inscriben en otro instrumento de poder: el boletín de calificaciones. Estos recursos son empleados de manera unilateral, jerárquica e impositiva.

Este tipo de evaluación suele ser empleada como instrumento de sanción y de ejercicio de poder, que se ejerce de manera sostenida a lo largo del ciclo lectivo, la evaluación adquiere principalmente una función de control.

En la evaluación tradicional se privilegia un desempeño modelo, que se toma como medida estándar a cumplir por parte de los alumnos.

En la escuela, todo parece vivir bajo la atenta mirada del ojo evaluador, pero en realidad, sólo la evaluación del alumno por parte del profesor viene a ser un aspecto formalmente reconocido e identificado con prácticos específicos, que nos sitúa ante hechos concretos que consideramos como ejercicios de evaluación.

Normalmente, concluyen en calificaciones que muestran ante los otros el nivel de rendimiento y de aprendizaje alcanzados por el alumno. De ejercicio natural y espontáneo, la evaluación se desnaturaliza, es decir, se falsea, cuando

entra en contextos académicos. Entonces, cuando se academiza se reduce a ejercicios de simple calificación y se consagra a rituales estandarizados, hasta que se hace de ella una actividad técnica tan evitable como rutinario.

En esta transformación, la evaluación suele confundirse con un acto interesado y artificialmente fabricado (el examen) para desempeñar otros fines añadidos y otras funciones agregados, que no tienen que ver con la práctica educativa formadora de las etapas básicas.

Las técnicas tradicionales se dirigen principalmente a evaluar el presente del alumno y en el mejor de los casos el pasado reciente (evaluación acumulativa), las técnicas constructivistas enfatizan la evaluación del desarrollo.

Morales (2005) detalla las principales características de los instrumentos de evaluación tradicional:

Tipo de evaluación	Características generales	Ventajas	Desventajas
Preguntas tradicionales de desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Memorización de hechos. • Comprensión de ideas. • Capacidad para organizar el material. 	Fácil de crear	<ul style="list-style-type: none"> • Su corrección lleva demasiado tiempo. • La calificación es poco fiable. • Se cubren pobremente los contenidos.

Tipo de evaluación	Características generales	Ventajas	Desventajas
Preguntas tradicionales de desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para desarrollar un argumento. • Originalidad del propio pensamiento. 	Fácil de crear	<ul style="list-style-type: none"> • Favorece a quienes escriben de forma rápida y fluida. • Feedback a los estudiantes limitado.
Exámenes de desarrollo con preguntas preestablecidas	<ul style="list-style-type: none"> • Igual que para uno. • Capacidad para usar referencias en la preparación. • Reflexión sostenida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Más natural. • Produce un mejor nivel de pensamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Igual que para uno. • Más difícil de valorar su validez.

Tipo de evaluación	Características generales	Ventajas	Desventajas
Ensayos en evaluación continua	<ul style="list-style-type: none"> • Igual que para uno. • Uso de destrezas bibliográficas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tarea natural si se planifica con cuidado. • Reduce el énfasis sobre la memorización. 	<ul style="list-style-type: none"> • Igual que para uno. • Posibilidad de confabulación contra terceros, plagio o regurgitación.
Preguntas escritas de respuesta breve	<ul style="list-style-type: none"> • Memorización de hechos. • Comprensión de ideas, teorías. 	<ul style="list-style-type: none"> • Amplia cobertura de los contenidos. • Rápida corrección. • Puntuación más fiable. 	<ul style="list-style-type: none"> • Limita la oportunidad de mostrar originalidad o defender un argumento
Preguntas de opción múltiple	<ul style="list-style-type: none"> • Memorización de hechos. • Comprensión de ideas, teorías. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rápida corrección. • Puntuación más fiable. 	<ul style="list-style-type: none"> • Difícil de preparar sin errores.

Tipo de evaluación	Características generales	Ventajas	Desventajas
Preguntas de opción múltiple		<ul style="list-style-type: none"> • Amplia cobertura de los contenidos. • Mayor feedback a los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • No se pueden evaluar las destrezas de organización y originalidad.

4.6.- Evaluación constructivista

4.6.1.- Concepto

Requena (2002) citado por Brenes (1995), señala que la evaluación constructivista es un proceso holístico donde participan niños, docentes, padres y representantes, además el docente cumple un rol de mediador y facilitador de experiencias significativas mediante las cuales el niño adquiere habilidades y destrezas y construye su propio conocimiento.

4.6.2.- Características de la evaluación constructivista

a) Énfasis de la evaluación de los procesos de aprendizajes:

- ❖ Considerar los aspectos cognitivos y afectivos que los estudiantes utilizan durante el proceso de construcción de los aprendizajes, por ejemplo:

-Las capacidades generales involucradas.

-Las metas que persigue el estudiante.

-Los conocimientos previos del estudiante.

-Las estrategias cognitivas y metacognitivas que utiliza.

❖ Al momento de evaluar procesos tener presente:

-Valorar todo el proceso en su dinamismo, utilizando diversas estrategias y técnicas evaluativas.

-Tomar en cuenta el proceso de construcción de actividades de planeación, de enseñanza y evaluativas, así como el contexto y el estudiante de manera global.

b) Evalúa la significatividad de los aprendizajes:

❖ El interés del profesor al evaluar los aprendizajes es:

- En qué grado los estudiantes han construido interpretaciones significativas y valiosas de los contenidos revisados, debido a la ayuda pedagógica recibida y a sus propios recursos cognitivos.

-En qué grado los estudiantes han sido capaces de atribuir un valor funcional a las interpretaciones significativas de los contenidos.

❖ No es una tarea simple, ya que aprender significativamente es una actividad progresiva que se valora cualitativamente.

❖ Seleccionar muy bien las tareas o instrumentos de evaluación pertinentes y acordes con los indicadores.

❖ ¿Qué se debe observar para valorar la significatividad?

- El grado de amplitud y el nivel de complejidad con que se han elaborado los significados o esquemas.

- El grado de vinculación o interconexión semántica (cantidad y calidad de relaciones) existentes entre los esquemas previos y el contenido nuevo.

c) La funcionalidad de los aprendizajes como indicador potente del grado de significatividad de los aprendizajes.

- ❖ Uno de los indicadores más fuertes sería el uso funcional que los estudiantes hacen de lo aprendido, ya sea para construir nuevos aprendizajes o para explorar, descubrir y solucionar problemas.

d) La asunción progresiva del control y responsabilidad lograda por los estudiantes:

- ❖ Cuando los estudiantes van alcanzando el aprendizaje con respecto a algún contenido curricular enseñado intencionalmente: conceptos, principios, explicaciones, habilidades o estrategias de aprendizaje.
- ❖ Evaluación continua: seguimiento a todo el proceso, se valora cuantitativamente y cualitativamente el tipo de apoyo requerido para los estudiantes.

e) Evaluación y regulación de la enseñanza:

- ❖ Conocer la utilidad o eficacia de las estrategias de enseñanzas propuestas en clase, tales como:
 - Estrategias didácticas.
 - Condiciones motivacionales.
 - Clima socio-afectivo existente en el aula.

- Naturaleza y adecuación de la relación docente-alumno o alumno-alumno.

f) La autoevaluación del estudiante:

- ❖ Situación de enseñanza constructivista, busca el desarrollo de la capacidad de autorregulación y autoevaluación en los estudiantes. Que aprendan a autoevaluarse.
- ❖ Se propongan situaciones y espacios para que los estudiantes aprendan a evaluar el proceso y el resultado de sus propios aprendizajes. (Evaluación formativa).
- ❖ Evaluación mutua, coevaluación y autoevaluación.

g) Evaluación diferencial de los contenidos de aprendizaje:

- ❖ Tomando en cuenta los diferentes contenidos de acuerdo a su naturaleza: conceptuales, procedimentales y actitudinales; la evaluación de sus aprendizajes exige procedimientos y técnicas diferentes.

h) Coherencia entre las situaciones de evaluación y el proceso de enseñanza aprendizaje:

- ❖ Entre la enseñanza y la actividad evaluativa debe haber coherencia.
- ❖ Plantearse en el proceso de enseñanza, experiencias didácticas en las que se pueda aplicar los saberes aprendidos. Por ejemplo: tareas, actividades e instrumentos de evaluación que impliquen la interpretación como productos de aprendizajes.

4.6.3.-Objetivos de la evaluación constructivista

Núñez (2000) citado por Santamaría (2005), plantea los siguientes:

a) Detectar la situación de partida general para dar comienzo a un proceso de enseñanza aprendizaje.

b) Facilitar la elaboración de la programación idónea y adecuada para los alumnos y alumnas, en función del diagnóstico realizado anteriormente.

c) Durante la aplicación de cada unidad didáctica: conocer las ideas previas del alumnado.

d) Adaptar al conjunto de elementos de la unidad de situación del grupo.

e) Regular el proceso de enseñanza aprendizaje reforzando los elementos positivos, eliminando los elementos negativos, adaptando las actividades a las posibilidades de cada alumno, superando de inmediato las dificultades surgidas.

f) Controlar los resultados obtenidos.

g) Confirmar o reformular la programación en función de los datos obtenidos con el desarrollo de las unidades didácticas que la componen.

h) Orientar al alumnado para futuros estudios o salidas profesionales.

i) Elaborar informes descriptivos acerca del proceso de aprendizaje que sigue cada uno de los alumnos.

j) Regular y mejorarla organización y actuación docente, tanto en su perspectiva con respecto al centro como para su actividad en el aula.

k) Controlar el rendimiento general de los estudiantes, para su oportuna promoción o titulación.

l) Seleccionar los recursos didácticos y programas específicos para el centro.

4.7.- Tipología de la evaluación de los aprendizajes

Santamaría (2005), tipifica la evaluación de los aprendizajes de diferentes formas, para una mejor comprensión de sus posibilidades. Así, podemos hablar de varios tipos de evaluación, determinados por el normotipo, la función o el agente responsable del proceso.

4.7.1.- Por su normotipo:

En esta tipología se toma como referente el objeto o sujeto del proceso evaluativo. En este caso podemos hablar de dos clases de evaluación: la *nomotética* y la *ideográfica*, marcadas por referentes externos o internos respectivamente. La evaluación nomotética se destaca porque son los elementos externos al sujeto los que caracterizan esa evaluación, que a su vez, se divide en dos subtipos: *la normativa y criterial*.

Los exámenes de admisión de muchas universidades, son un buen ejemplo de la evaluación normativa. Mientras que la gran mayoría de los centros de enseñanza primaria, secundaria y superior, se rigen por la evaluación ideográfica, ésta se caracteriza porque son los elementos internos al sujeto: sus capacidades, habilidades y actitudes, los que sirven de fundamento para realizar una valoración del aprendizaje. En la actualidad, este tipo de evaluación es muy importante, porque privilegia los aprendizajes afectivos y psicomotores y con ello, le resta preponderancia a los dominios exclusivamente cognoscitivos, aunque la mayoría de los docentes sigue priorizándolos.

La evaluación criterial propone una fijación de criterios bien formulados, concretos y claros, implica modificar con flexibilidad los planteamientos iniciales durante el proceso.

4.7.2.- Por su función:

La evaluación de los aprendizajes puede ser planificada con la idea de realizar diferentes funciones: *diagnóstica*, *formativa* y *sumativa*. La *diagnóstica* o inicial es la que determina las conductas de entrada al proceso, mientras que la evaluación *formativa* detecta, analiza y reorienta, en forma simultánea, los aprendizajes adquiridos; y la evaluación *sumativa* es la que certifica o acredita los resultados obtenidos al final de un período. Sobre esta última, es necesario señalar la importancia que se le sigue otorgando, en casi todos los procesos de aprendizaje, en detrimento de la evaluación diagnóstica y formativa.

Es necesario que el docente asuma la evaluación de los aprendizajes en la perspectiva de un enfoque que concibe a la evaluación como un proceso sistemático y continuo, destinado a determinar hasta qué punto fueron logrados los objetivos de aprendizajes previamente establecidos. Así, se podrá garantizar que dicho proceso descarte la improvisación y las observaciones no controladas y se realizan a lo largo de todo el proceso de enseñanza - aprendizaje. Por eso se hace énfasis en la eficacia y eficiencia del proceso instruccional el cual depende en gran medida de la calidad de la información de evaluación sobre la cual se basan las decisiones.

Los mayores esfuerzos de la investigación educacional en el ámbito de la evaluación de los aprendizajes se han concentrado fundamentalmente en las conductas consideradas cognoscitivas.

En este trabajo se abordarán de manera específica la evaluación *diagnóstica*, *formativa* y *sumativa* de los aprendizajes con el objetivo de hacer conciencia en el docente de evaluar en forma sistemática y continua.

4.7.2.1.- Evaluación inicial o diagnóstica

a) Concepto:

Para Brenes (1995) la evaluación diagnóstica de los aprendizajes es el conjunto de técnicas y procedimientos evaluativos que se aplican antes y durante el desarrollo del proceso de instrucción y que permiten, con base en sus resultados:

- ❖ Determinar el nivel inicial del aprendizaje del estudiante en relación con las habilidades y conocimientos previos requeridos para el ingreso al nuevo curso.
- ❖ Determinar el nivel inicial de aprendizaje del estudiante, frente a los objetivos del nuevo curso.
- ❖ Determinar las causas subyacentes a deficiencias de aprendizaje que muestra el estudiante mientras se desarrolle la instrucción.
- ❖ Determinar la presencia de problemas de orden psicológico, biológico y social que puedan afectar al rendimiento del estudiante en sus actividades escolares.

Con base en la información recolectada por medio de la prueba diagnóstica, es posible, entre otras cosas, planificar mejor la enseñanza ubicando a los estudiantes en diferentes grupos de acuerdo con sus diferencias individuales, realizando acciones de nivelación antes de iniciar el curso o bien programando actividades remediales mientras se desarrolla el mismo.

El diagnóstico en el proceso de enseñanza - aprendizaje se realiza fundamentalmente antes de poner en marcha un curso o unidad de enseñanza, y

sus resultados condicionan la naturaleza de las estrategias y de los sistemas de enseñanza. (Brenes, 1995: 29). Sin embargo la mayoría de los docentes no la ponen en práctica y si lo hacen, no toman en cuenta esos resultados obtenidos para enlazar con los nuevos objetivos del curso.

Es conveniente indicar que en circunstancias específicas, el diagnóstico puede realizarse mientras el curso o unidad de enseñanza se está desarrollando. Por ejemplo, cuando el maestro detecta, mediante las evaluaciones formativas que aplica durante el proceso de instrucción, que sus alumnos presentan problemas para avanzar. De acuerdo con la naturaleza de dichas dificultades el maestro establece hipótesis de las posibles causas y realiza un diagnóstico que confirma o rechaza algunas de dichas hipótesis.

b) Función:

La evaluación diagnóstica efectuada antes de iniciarse el proceso de enseñanza - aprendizaje tiene como función primaria ubicar al estudiante en el punto de partida adecuado, ajustando las estrategias de enseñanza de acuerdo con su nivel de entrada. (Brenes, 1995: 31).

c) Momento:

La evaluación diagnóstica se lleva a cabo fundamentalmente antes de iniciarse el proceso de instrucción, pero también puede emplearse o administrarse mientras este se encuentra en marcha. Por ejemplo cuando se manifiestan en forma reiterada problemas en el aprendizaje y adquisición de destrezas y conocimientos propios de determinado curso o unidad de enseñanza.

d) Instrumentos:

Cuando se trata de evaluación diagnóstica de los aprendizajes en el área cognoscitiva se utilizan fundamentalmente pruebas no estandarizadas diseñadas por el propio maestro, las que pueden ser orales y escritas.

e) Empleo de resultados:

Los resultados de este tipo de evaluación se emplean para realizar ajustes en la planificación y desarrollo de las actividades propias del proceso de enseñanza - aprendizaje.

f) Evaluación diagnóstica de los aspectos cognoscitivos del lenguaje:

Brenes (1995), expresa que este tipo de evaluación diagnóstica se podrá realizar antes de iniciar el curso o una determinada unidad de enseñanza para establecer la situación académica del estudiante en relación tanto con las conductas de entrada como con los objetivos de aprendizaje que se pretenden que el estudiante alcance con el nuevo curso o unidad de enseñanza.

Deberán tomarse en cuenta las siguientes fases:

- ❖ Determinación de objetivos.
- ❖ Planeamiento y diseño de pruebas.
- ❖ Administrar los instrumentos de evaluación.
- ❖ Obtención de puntuaciones.
- ❖ Análisis de resultados e interpretación de la información.
- ❖ Toma de decisiones.

g) Evaluación diagnóstica de las causas no educativas asociadas con el rendimiento escolar:

Brenes (1995), manifiesta que las causas no educativas asociadas con problemas para el aprendizaje pueden ser de naturaleza o de índole física, psicológica o ambiental. El maestro debe estar atento para detectar cualquier clase de comportamiento anormal que se relacione con estos factores. Sin embargo en la realidad son pocos los docentes que toman en cuenta esta problemática en los estudiantes y siempre les echan la culpa en las situaciones de aprendizaje a que no estudian o no se interesan por sus clases.

Es claro que el maestro no debe ser un experto en el diagnóstico de las causas no educativas asociadas con problemas en el rendimiento escolar del estudiante, pero compete a él el reconocimiento de los síntomas asociados con esas causas. La ocasión que tiene de observar con frecuencia el comportamiento de los alumnos en el aula, pasillos, campos de juegos, etc., lo convierte en un elemento fundamental para esta clase de diagnóstico.

4.7.2.2.- Evaluación formativa de los aprendizajes

a) Concepto:

La evaluación formativa de los aprendizajes se define como el proceso sistemático de recolección de información, que se aplica durante el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje y que se emplea, fundamentalmente, para reorientar las actividades tanto del estudiante como las del docente, procurando mejores resultados del aprendizaje. (Brenes, 1995: 49)

Según Chadwick, C. B. y Rivera N. (1991), citado por UNAN (2000) la evaluación formativa es aquella que se realiza de forma constante, continua y sistemática durante el proceso de enseñanza - aprendizaje, para verificar tanto los

logros de aprendizajes contemplados en el programa de estudio, como las dificultades encontradas a fin de valorar el nivel alcanzado y tomar decisiones pertinentes en la reorientación del proceso si fuera necesario. El propósito es formar a la persona en el proceso, los materiales o los programas, de una manera tal, que los lleve a un buen funcionamiento y alcanzar de forma exitosa los objetivos de instrucción.

Este concepto de evaluación formativa se incorpora recientemente en la educación, sin embargo, desde hace algunos años se viene hablando de esta forma de evaluación, en relación con el mejoramiento curricular orientado al proceso de enseñanza - aprendizaje.

b) Propósito:

Brenes (1995) considera que su propósito fundamental es el de colaborar en la consecución del éxito del alumno mediante ciclos de control y ajuste, a medida que se desarrolla el proceso de enseñanza - aprendizaje.

La principal finalidad de la evaluación formadora es que los alumnos construyan un buen sistema interno de pilotaje para aprender y lo mejoren progresivamente. El problema del aprendizaje, y en general el de la formación, se debe plantear más en términos de la lógica del que aprende y de acceso a la autonomía, que en términos de la lógica del experto y de guía pedagógica. (Sanmarti, 2008:54) La capacidad para aprender está íntimamente relacionada con la capacidad para autorregular el aprendizaje. Desde que nacemos, las personas vamos construyendo nuestro propio estilo de aprender y lo vamos mejorando con el tiempo.

c) ¿Qué evalúa?:

La evaluación formativa de los aprendizajes evalúa el grado de avance del estudiante en relación con el logro de los objetivos propuestos.

d) Momento:

Se aplica durante el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje.

e) Características:

Se realiza cada vez que se considere necesario controlar el avance del estudiante hacia el logro de los objetivos, y brinda además información sobre posibles causas de problemas en el aprendizaje que presentan los estudiantes. Es eminentemente específica y trata de detectar el nivel de aprovechamiento del estudiante en cada habilidad del aprendizaje y los tipos de errores más frecuentes que se dan en el mismo. Además es integral, participativa, objetiva, válida, flexible, coherente, diagnóstica, retroinformadora y motivadora.

f) Instrumentos y procedimientos:

Los instrumentos y procedimientos que se utilizan en este tipo de evaluación pueden ser diversos. Entre ellos se pueden citar las pruebas cortas, llamadas orales, los trabajos individuales, los trabajos en grupos, de observación directa, con listas de cotejo y escalas de observación, etc.

g) Funciones:

Es la de constatar permanentemente el nivel de aprendizaje de cada alumno en cada una de las unidades de aprendizaje.

h) La evaluación formativa y el control de calidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Brenes (1995), expone que la evaluación formativa de los aprendizajes presenta una característica importante en términos de lo que podríamos llamar "control de calidad" del proceso de enseñanza - aprendizaje. Sus resultados sirven para orientar al alumno en relación con su rendimiento escolar, a la vez que orienta al educador en sus labores de planificación, transmisión y evaluación de la instrucción sobre las mejores estrategias y decisiones para el logro de los objetivos de aprendizajes propuestos.

Así, el fracaso del estudiante puede tener su origen en algún aspecto del diseño, de la transmisión y de la evaluación de la instrucción que se citan a continuación.

Aspectos del diseño y planeamiento de la instrucción:

- ❖ Objetivos de aprendizaje mal formulados que orientan deficientemente la actividad del docente y la del estudiante.
- ❖ Secuencias de aprendizaje que no responden a la naturaleza de los contenidos, ni a las condiciones de desarrollo y madurez del estudiante.
- ❖ Selección inadecuada de métodos y técnicas de enseñanza.
- ❖ Selección inadecuada de recursos y experiencias audiovisuales.

Aspectos de la entrega de la instrucción:

- ❖ Empleo inadecuado de recursos audiovisuales.

- ❖ Ambiente físico y psicológico desfavorable para el desarrollo de actividades de aprendizajes.
- ❖ Incompetencia académica del docente.
- ❖ Deficiencias en las relaciones humanas entre el docente y el alumno.
- ❖ Problemas de comunicación entre el docente y el alumno.

Aspectos de la evaluación de la instrucción:

- ❖ Problemas técnicos en la confección de las pruebas de evaluación del rendimiento escolar.
- ❖ Condiciones físicas y psicológicas desfavorables en el momento de aplicar la prueba.
- ❖ Procedimientos subjetivos e inconsistentes en la calificación de la prueba, por falta de criterios previamente establecidos.

Se sugiere que al final de cada unidad de aprendizaje el maestro prepare un análisis de los errores cometidos por los estudiantes en las pruebas formativas, y que, con espíritu crítico revise, cuidadosamente las posibles causas que subyacen a los problemas detectados en relación con las variables propias del proceso de instrucción.

i) Un procedimiento para la evaluación formativa de los aprendizajes:

La evaluación formativa de los aprendizajes, al igual que la diagnóstica, requiere la realización de actividades que por razones metodológicas pueden ser divididas en etapas.

Brenes (1995), propone las siguientes:

- ❖ Análisis de las unidades para el aprendizaje.
- ❖ Análisis de los componentes de la unidad del aprendizaje.
- ❖ Elaboración de objetivos de aprendizaje.
- ❖ Elaboración de pruebas formativas y su aplicación.
- ❖ Análisis e interpretación de resultados.
- ❖ Toma de decisiones.

Al final, ¿alcanzó el estudiante los objetivos? Si lo logró, continúa con la siguiente unidad de aprendizaje, si no entonces deberá el docente realizar acción correctiva.

Y esa acción correctiva está relacionada con el proceso de regulación y autorregulación del aprendizaje. La finalidad principal de la evaluación es la regulación tanto de las dificultades y los errores del alumnado, como del proceso de enseñanza.

Para Sanmartí (2008), la capacidad de autorregularse en un proceso de aprendizaje que pasa por percibir y representarse adecuadamente los siguientes aspectos: los objetivos de aprendizaje, las operaciones necesarias para realizar la actividad que se debería saber hacer a partir del aprendizaje, los criterios de evaluación. Conseguir que alumnos y profesores lleguen a compartir las finalidades de un trabajo no es un proceso fácil. Para empezar, el objetivo de muchos alumnos es aprobar y no tanto aprender, ya que lo que motiva

inicialmente al alumno suele ser sólo la nota o la felicitación que espera recibir si lo hace bien.

4.7.2.3 Evaluación sumativa de los aprendizajes

a) Concepto:

La evaluación sumativa de los aprendizajes es el conjunto de técnicas y procedimientos de evaluación que se aplican al final de un curso, o de partes considerables de éste, con el propósito de calificar y documentar el éxito o fracaso del alumno. En nuestro sistema educativo lo asociamos con las pruebas parciales que se aplican en cada asignatura y a lo largo de cada uno de los dos semestres en que se divide el año escolar. (Brenes, 1995: 63).

b) Propósito:

El propósito fundamental de la evaluación sumativa de los aprendizajes es el de calificar a los alumnos e informar a éstos y a sus padres del éxito o fracaso que han tenido en sus actividades de aprendizaje.

c) Tiempo:

Se realiza al finalizar un curso lectivo o una parte considerable de éste. Desde este punto de vista se diferencia de la evaluación diagnóstica y formativa que se llevan a cabo antes y durante el proceso de enseñanza - aprendizaje.

d) ¿Qué evalúa?

Evalúa los conocimientos y habilidades que el estudiante ha adquirido a lo largo de partes considerables de un curso. En este caso estaríamos hablando de

las pruebas parciales que se aplican en nuestras escuelas y que pueden contemplar lo tratado en una unidad temática.

e) Instrumentos:

Se emplean fundamentalmente las pruebas elaboradas por el maestro mismo; que pueden ser orales, escritas, teóricas o de ejecución.

Se indica además que deben planearse adecuadamente de acuerdo con el diseño de evaluación, el cuadro de balanceo y la tabla de especificaciones y además, contener diversos tipos de preguntas, el tiempo probable que requiere el estudiante para responderlas.

Desde el punto de vista administrativo, las pruebas sumativas se clasifican en pruebas ordinarias y extraordinarias. Las pruebas ordinarias serán de carácter parcial y el maestro deberá avisar a sus alumnos sobre ellas, indicando los objetivos y contenidos básicos de la materia objeto de examen. Asimismo deberán entregarse debidamente revisadas y calificadas a los interesados.

f) Empleo de resultados:

Sus resultados se emplean para certificar y documentar el dominio que sobre los conocimientos y habilidades del curso o de una parte considerable de él, poseen los estudiantes. Con base en sus resultados, el maestro puede reorientar sus métodos y estrategias de enseñanza, mientras que el alumno puede decidir que tiene que trabajar más arduamente en determinadas asignaturas.

g) Toma de decisiones:

La toma de decisiones en este tipo de evaluación tiene que ver fundamentalmente con la certificación y documentación del éxito o fracaso del estudiante en sus actividades escolares.

Cuando se trata de la promoción o aplazamiento de un estudiante que ha desarrollado las actividades escolares correspondientes a un período lectivo completo, el maestro debe saber que de acuerdo con el reglamento de evaluación de nuestro sistema educativo se debe actuar de la siguiente manera:

- ❖ En cada asignatura se tomará en cuenta el promedio numérico de los dos semestres, con el fin de determinar la condición de aprobado o de aplazado, según proceda.
- ❖ El promedio para aprobar cada asignatura será de 60.
- ❖ El estudiante aplazado en más de dos asignaturas tendrá la condición de reprobado.
- ❖ En este último caso, se concluye que el estudiante no está preparado para el siguiente nivel escolar.

La revisión de resultados no debe relegarse al final de todo el proceso. La **evaluación** permanente y parcial sirve para muchos fines: refuerza el aprendizaje, **determina** el tipo de enseñanza; informa sobre lo que está aprendiendo el **estudiante**; localiza las dificultades donde se equivocó y por qué.

Los tres tipos de evaluación aquí expuestos no son excluyentes, sino **complementarios** y cada uno posee una función específica en el proceso de **enseñanza - aprendizaje**.

4.7.3.- Por el agente:

Aquí se distinguen tres tipos: *heteroevaluación*, *coevaluación* y *autoevaluación*. La *heteroevaluación* es el proceso que realiza el docente en su afán de valorar el rendimiento del alumno; también se le conoce como evaluación unidireccional.

Por su parte la *coevaluación* es el esfuerzo que realizan varias personas, de manera conjunta y recíproca, para aprender un trabajo determinado. A este proceso se le llama también evaluación mutua, porque brinda la oportunidad de que los estudiantes se evalúen entre ellos. Finalmente tenemos la *autoevaluación*, que ocurre cuando al discente se le otorga la responsabilidad de juzgar su propio trabajo. En las últimas décadas y con el aporte de la nueva cultura evaluativa, la autoevaluación reclama mayor relevancia en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

4.7.4.- Por el momento:

Najarro (2002), expone que este tipo de evaluación tiene que ver con la temporalidad en que se realiza, así tenemos:

Inicial: se realiza antes de comenzar una fase del proceso de enseñanza aprendizaje, cumple una función de diagnóstico. Los resultados se utilizan para reorganizar a los estudiantes según sus fortalezas y debilidades, replantear el programa de las asignaturas y orientar a cada sujeto y a sus padres para que tengan una idea concreta de los aprendizajes logrados y los no logrados. Se pueden utilizar los mismos instrumentos que se utilizan en la evaluación diagnóstica.

Continua: se realiza a lo largo del proceso educativo. Tiene un acceso ininterrumpido de información acerca del proceso. Los resultados se utilizan para

proponer alternativas de enseñanza aprendizaje y verificar los logros por medio de técnicas como las de asesoría. Los instrumentos a utilizar son los mismos de la evaluación formativa.

Final: se realiza cuando se da por finalizada una parte significativa del proceso educativo. Orienta a cada sujeto y a sus padres para que tengan una idea concreta de los aprendizajes logrados y de los no logrados. Se utilizan los mismos instrumentos y técnicas de la evaluación sumativa.

4.8.- Técnicas de evaluación

Las características y principios de la evaluación en la actualidad, dejan clara la necesidad de evaluar al estudiante continuamente a través de una variedad de técnicas e instrumentos, en vez de confiar en medir el rendimiento de los estudiantes en un momento específico.

Las técnicas son los procedimientos mediante los cuales el docente obtiene la información relacionada con todas las evidencias del aprendizaje que los estudiantes muestran durante el proceso. (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2005:21).

Es conveniente señalar la diferencia entre técnica e instrumento, ya que resulta frecuente encontrar que se hace un manejo indistinto de ellos. La técnica es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación del aprendizaje, mientras que el instrumento será el medio con el que el docente obtendrá la información al respecto.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002), plantean que las técnicas e instrumentos de evaluación pueden ser:

- a) **Informales:** entre los que se destacan: Observación de las actividades realizadas por los alumnos y exploración por medio de preguntas formuladas por el profesor durante la clase.
- b) **Semiformales:** entre ellas están los trabajos y ejercicios que los alumnos realizan en clase, las tareas y los trabajos que los profesores le piden a sus alumnos para realizarlos fuera de clase, los portafolios.
- c) **Formales:** pruebas o exámenes, mapas conceptuales, evaluación del desempeño, listas de control o verificación y escalas.

Para poder evaluar el aprendizaje se requiere hacer uso de diferentes técnicas que permitan obtener información, cuantitativa y cualitativa, así como los instrumentos más representativos de ellas.

4.8.1.- La evaluación cuantitativa en el aula:

La evaluación de los aprendizajes, como un proceso generalizado y de interés en muchas áreas del conocimiento, la mayoría de los casos es confundida con la simple medición, sobre la que se han establecido una infinidad de criterios y definiciones que tienen que ver con la cuantificación y la predicción del rendimiento educativo. Este énfasis de las técnicas cuantitativas, de apoyarse en la medición o en el llamado examen, como único parámetro de referencia, es quizás el motivo por el cual en las últimas décadas, el enfoque cuantitativo ha sido desprestigiado, criticado, mecanizado y hasta considerado como un procedimiento lineal, simplista y sesgado en sus resultados. En nuestro sistema educativo el examen es el tipo de evaluación más utilizado.

Por lo tanto, el problema principal del enfoque cuantitativo, reside en pretender medir lo que una persona sabe o simplemente el reducir a números, algo tan complejo como la apropiación del conocimiento, sin considerar otras

variables que participan, en los delicados procesos de la enseñanza y el aprendizaje.

Por consiguiente, si tenemos que establecer criterios cuantitativos, porque es el único recurso disponible o porque las condiciones del medio nos obligan hagámoslo con responsabilidad, preocupación y profesionalismo. Al respecto Álvarez (2001) citado por Santamaría (2005) expresa que como instrumento bien utilizado, el examen cumple funciones que pueden ser educativamente válidas. Las perversiones que de él se hagan, los sin sentidos que con él se comentan y las disfunciones que se le puedan asignar, no son achacables en principio al instrumento en sí; antes bien a quienes hacen tales uso y abusos, que son en parte fruto de una actividad que es costumbre y que se identifica con la ignorancia y mediocridad intelectuales.

4.8.1.1.- Instrumentos de la evaluación cuantitativa:

Santamaría (2005) expone que los conceptos e instrumentos relacionados con la evaluación cuantitativa están vinculados estrechamente con la medición. Por lo tanto, sus intereses están puestos en la tradicional prueba escrita, que en la mayoría de las veces, es la única fuente de referencia evaluativa. Los instrumentos más determinantes de la evaluación cuantitativa son las pruebas escritas, orales y de ejecución, las que se pueden aplicar de manera individual o colectiva.

4.8.1.1.1.- Características:

Los instrumentos cuantitativos, escritos, orales o de ejecución, presentan características que los docentes deben tomar muy en cuenta; pues, de su cumplimiento depende no sólo la calidad de la prueba, sino su utilización correcta como un verdadero recurso evaluativo. Las más relevantes según Santamaría (2005) son:

- ❖ Se derivan de objetivos específicos que provienen a su vez, de determinados planes de estudio o programas.
- ❖ Su diseño debe responder a un nivel particular de estudiantes, a un contexto de aula y a una asignatura específica.
- ❖ Ameritan una serie de fases, a saber: planeamiento, elaboración, validación, ejecución y calificación.
- ❖ En la primera fase, la de planeamiento, la tabla de especificaciones y el cuadro de balanceo son procedimientos fundamentales necesarios, para otorgarle validez y confiabilidad al instrumento.
- ❖ Su diseño exige un formato, una estructura, con sus propias particularidades que deben ser cuidadosamente elaboradas.
- ❖ Su estructura y contenido deben ser validados, para garantizar la calidad del instrumento.
- ❖ Generalmente, la calificación y el análisis posterior es potestad del docente, con el fin de establecer sus criterios evaluativos.
- ❖ Estos instrumentos, bien elaborados y utilizados, pueden convertirse en útiles herramientas de retroalimentación del proceso de enseñanza - aprendizaje.

4.8.1.1.2.- Tipos de pruebas

4.8.1.1.2.1.-La prueba escrita

Rivera (1996), considera tres puntos básicos en la prueba escrita. *El primero*, ofrece teoría acerca del concepto de prueba escrita y de los pasos previos a su elaboración. *El segundo*, procura adiestrarlo en la elaboración de los distintos tipos de ítems. *El tercero*, busca poner énfasis en aspectos significativos relacionados con el diseño de exámenes escritos, de modo que generen reflexión en cuanto al uso que se hace de los resultados de las mediciones.

a) Concepto y características

Consiste en plantear por escrito una serie de ítems a los que el estudiante responde en el mismo modo. Con la prueba escrita, los estudiantes demuestran, fundamentalmente, los aprendizajes cognoscitivos que adquieren durante cierto periodo. El docente en el proceso pretende recoger evidencias del grado o magnitud en que se alcanzan los aprendizajes. El examen viene a servirle como instrumento, en ese sentido. Por lo tanto, recurre a él para lograr garantizarse el rendimiento de los estudiantes en el curso, materia, unidad o contenido.

Este tipo de prueba demanda, por parte del constructor, capacidad y pensamiento, pues en ella se busca que los ítems respondan a requisitos técnicos, se relacionen con los objetivos del curso, ofrezcan la oportunidad al alumno de que evidencien sus logros de aprendizaje y que representen una buena muestra de los contenidos y objetivos de la asignatura.

Rivera (1996), manifiesta que la prueba escrita se ha convertido en el instrumento de medición mayormente empleado por los docentes. Es probable

que este uso tan generalizado refleje la importancia que a ésta se le concede en procesos de enseñanza aprendizaje, al punto de privilegiar su empleo, respecto de otros tipos de pruebas (orales, de ejecución, etc.) y de otros instrumentos de medición (escalas, listas, registros). Esta es una razón, también, que necesariamente conduce a preocuparse por aspectos como su construcción, su utilidad y sus alcances; aspectos que en la realidad representan una gran dificultad, ya que la mayoría de los docentes desconocen su uso y elaboración.

La prueba escrita se caracteriza porque:

- ❖ Permite verificar el logro de los objetivos preestablecidos. Busca medir los aprendizajes sólo en los límites en que aparecen planteados en los objetivos y desde la visión del docente que dirige la enseñanza.
- ❖ Constituye un instrumento al servicio de la evaluación, por cuanto aporta información que le sirve al educador para sustentar las acciones, tal como asignar notas, formar criterio para promover al estudiante; mejorar la enseñanza y reorientar los procesos, de modo que se alcancen los objetivos propuestos.
- ❖ Es un instrumento que proporciona resultados útiles para retroalimentar aspectos implicados en el proceso educativo.

b) Construcción de la prueba

La construcción de la prueba escrita es una labor cuidadosa, que debe **planearse** atendiendo aspectos como los siguientes:

La finalidad: La prueba escrita puede emplearse, por un lado para recoger **información** que permita juzgar el dominio del alumno sobre ciertos conocimientos,

habilidades o destrezas: diagnosticar debilidades del alumno en ciertas áreas o contenidos de la asignatura o para asignar calificaciones; por otro lado, para retroalimentar el proceso de enseñanza en cuanto a causa de las fallas o limitaciones de los alumnos, o en un plano más amplio, revisar la calidad de instrucción que se ofrece al educando y del aprendizaje obtenido.

El planeamiento: En el planeamiento de la prueba se consideran la selección de los contenidos de acuerdo con los objetivos desarrollados en clase, la elaboración de la tabla de especificaciones y del cuadro de balanceo, el uso de diferentes tipos de ítems (reactivos) que se ajusten a los objetivos, la naturaleza del grupo para considerar las diferencias individuales, la extensión de la prueba y el tiempo disponible para aplicarla (40 a 80 minutos).

En el momento de planear la prueba, es muy importante la elaboración de una tabla de especificaciones y del cuadro de balanceo, de modo que seguidamente se incluye un apartado con la explicación respectiva acerca de esta etapa de construcción de la prueba escrita:

c) Tabla de especificaciones

Una tabla de especificaciones representa la forma en que la prueba será diseñada, es un plano previo de ella o un esbozo del alcance y énfasis respecto de los contenidos y objetivos vistos en clase y en un determinado período lectivo.

La tabla de especificaciones es una distribución ordenada de los contenidos temáticos que estarán presentes en el instrumento de medición. (Santamaría, 2005:34) Esta estrategia toma en cuenta los objetivos desarrollados en clase, el tiempo de duración y los contenidos involucrados en esa parte del proceso, todo dentro del marco de las condiciones de validez, representatividad y adecuabilidad antes citadas.

El valor de este planteamiento está en hacer una justa y acertada distribución de los contenidos en función del tiempo utilizado, del respectivo nivel cognoscitivo, afectivo, psicomotor alcanzado y de las características particulares del grupo, a quien se le aplicará el instrumento.

d) El cuadro de balanceo

La elaboración del cuadro de balanceo conduce al docente a determinar una ponderación para cada uno de los objetivos o contenidos que incluirá en la prueba, en función de la cantidad de lecciones. Implica determinar la cantidad y tipo de ítems por objetivo y contenido que se examinará; especificar el criterio de balanceo que se empleará; establecer la correspondencia entre la ponderación de los temas y el puntaje de los ítems.

El cuadro de balanceo en la casilla correspondiente al número de lecciones, denota precisamente el tiempo dedicado a cada contenido u objetivo, la relevancia que esos tienen dentro de la asignatura, la dificultad de ellos, la densidad que tiene el contenido, la cantidad de horas de clase empleadas para práctica.

El cuadro de balanceo le otorga un carácter más profesional y ordenado a la prueba, evitando la improvisación y el desacierto al incluir contenidos no vistos en clase. Este debe ser presentado y hasta discutido con los evaluados, una semana antes de aplicar la prueba. Su presentación debe ser de manera sencilla, en una sola hoja y en su estructura más simple debe contemplar, en columna, los siguientes aspectos:

- ❖ Objetivos que se validarán, en un orden cronológico.

- ❖ Número de lecciones que se dedicó a cada objetivo, de acuerdo con el tiempo empleado en su desarrollo.
- ❖ Valor total en puntos de la prueba. Para este cálculo se debe tomar en cuenta el tiempo disponible de aplicación, los niveles de dificultad de los ítems, la cantidad de contenidos temáticos involucrados y las características particulares del grupo a quien se le va a aplicar la prueba.
- ❖ Cantidad de puntos de cada objetivo desarrollado y que sumados establecerán el puntaje total de la prueba.

Observe un ejemplo de cuadro de balanceo:

CONTENIDOS Y OBJETIVOS	Nº DE LECCIONES	% DE LECCIONES	PUNTAJE DE CADA OBJETIVO O CONTENIDO EN LA PRUEBA	TIPO DE ÍTEMES						
				SU	C	IN	P	ID	RB	D
EL PÁRRAFO Utilizar párrafos en forma coherente.	8	30.77	15					4	5	
SIGNOS DE PUNTUACIÓN Utilizar correctamente los signos de puntuación.	6	23.08	12	6				2		4
PARTES DE LA ORACIÓN Aplicar correctamente las partes de la oración.	8	30.77	15	5			10			
CONCORDANCIA GRAMATICAL Aplicar correctamente en el párrafo la concordancia sujeto/verbo, sustantivo/adjetivo.	4	15.38	8		5					3
TOTALES	26	100	50	11	5		10	6	5	13

SU: Selección única, **C:** Completar, **IN:** Interrogación, **P:** Pareo, **ID:** Identificación, **RB:** Respuesta breve, **D:** Desarrollo.

Puntaje total de la prueba: Se establece antes de definir los puntos que cada objetivo tendrá en la prueba. El puntaje total de la prueba se define dependiendo de la extensión y dificultad de la prueba en función de la cantidad de objetivos que se midan, de si es corta o larga y de la complejidad del terna. La suma de puntajes por objetivo es igual al valor total de la prueba.

Porcentaje lecciones por cada objetivo: N° lecciones de cada objetivo x $100 / N^{\circ}$ total de lecciones.

Puntos de cada objetivo en la prueba: Se obtienen multiplicando el porcentaje del objetivo por el valor total de la prueba / 100.

e) Formato y estructura de una prueba:

Cualquier prueba sumativa debe tener formato y una estructura adecuada a sus propósitos y requerimientos. Cada una de estas partes, que algunos autores denominan administrativa y técnica (Hernández, 2001: 59), contempla diferentes aspectos que son primordiales, para que la prueba responda a criterios de validez y confiabilidad.

En su estructura técnica debe incluir, además de las instrucciones generales para realizar el instrumento, el desglose de ítemes o preguntas, con sus correspondientes instrucciones específicas, provenientes de la planificación del cuadro de balanceo.

Santamaría (2005) recomienda los siguientes:

- ❖ Elabore una tabla de especificaciones y un cuadro de balanceo.
- ❖ Use el vocabulario adecuado para el nivel de los estudiantes.

- ❖ Redacte instrucciones generales pertinentes y oportunas.
- ❖ Respete los contenidos de la tabla de especificaciones.
- ❖ Realice una justa distribución de contenidos temáticos
- ❖ Escoja apropiadamente los tipos de ítemes que usará.
- ❖ Ordene las preguntas de menor a mayor dificultad.
- ❖ Utilice una numeración continua en el ordenamiento de los ítemes.
- ❖ Sea explícito en las instrucciones específicas de las preguntas.
- ❖ Utilice los recursos e instrumentos más convenientes.
- ❖ Maneje correctamente los espacios y las palabras.
- ❖ Proceda a validar el instrumento antes de aplicarlo.
- ❖ Establezca estrategias para la aplicación de la prueba.
- ❖ Aplique normas confiables para calificar el instrumento.
- ❖ Analice los resultados obtenidos con sus estudiantes.

El examen escrito debe combinar en su estructura o formato, aspectos administrativos y técnicos:

f) Aspectos administrativos

Los aspectos administrativos son los referentes a la información que identifica el examen con la institución, el nivel, la asignatura, el período en que se aplica, el docente que la elaboró, el valor en puntos de la prueba, el porcentaje asignado, el tiempo estimado para el desarrollo de la prueba. Además de los datos citados, es necesario incluir estos otros para que el alumno los complete: nombre del estudiante, sección y fecha.

Existen otros aspectos que deben consignarse para completarlos después de calificada la prueba, ellos son: puntos obtenidos, porcentaje obtenido y calificación final o nota.

g) Aspectos técnicos

Los aspectos técnicos son los que permiten diseñar la prueba de modo que cumpla con las características de validez y de representatividad.

Entre los aspectos técnicos deben considerarse:

- ❖ Los objetivos y/o contenidos por medir.
- ❖ El tiempo dedicado a cada objetivo y/o contenido.
- ❖ La redacción de los diferentes tipos de ítems.
- ❖ Las instrucciones generales y específicas.
- ❖ El tiempo disponible.
- ❖ El ensamblaje de la prueba.
- ❖ La revisión de la prueba.

Para lograr una mejor comprensión de los aspectos apuntados, seguidamente se explica a qué refiere cada uno:

- 1) *El tiempo dedicado a cada objetivo y/o contenido:* Se considera dentro del cuadro de balanceo de la prueba. Evidentemente, al objetivo o contenido que se le ha dedicado más tiempo, deberá estar representado en el examen con un mayor número de ítems.
- 2) *La redacción de los diferentes tipos de ítems:* Redactar los ítems de la prueba es traducir los objetivos o contenidos en preguntas o reactivos (ítems). La forma de confeccionarlos debe estar de acuerdo con los lineamientos técnicos que se ofrecen en este documento, según sea el tipo de ítem.
- 3) *Las instrucciones generales y específicas:* Las instrucciones generales refieren a indicaciones que el alumno debe considerar antes, durante y

después de la prueba. La inclusión de instrucciones generales en una prueba es optativa. Un ejemplo de instrucciones generales son las siguientes:

- ❖ Lea cuidadosamente toda la prueba, antes de responder.
- ❖ Dispone de 2 horas reloj para resolver la prueba.
- ❖ Cuando se equivoque, tache y escriba la nueva respuesta.
- ❖ No emplee lápiz, ni bolígrafo rojo al escribir.
- ❖ Utilice un sólo tipo de letra (cursiva o script). Escriba en forma legible.
- ❖ Durante el examen no se permite el uso del diccionario.
- ❖ Entregue su prueba una vez que haya terminado.

Las instrucciones específicas están asociadas con el tipo de ítem de que se trate, deben ser tan concretas que permitan al estudiante responder sin dificultad. Son ejemplos de instrucciones específicas las siguientes:

- ❖ Escriba una equis (X) dentro del paréntesis que posee la respuesta correcta. Cada respuesta tiene el valor de un punto.
- ❖ En el espacio que se ofrece a la derecha, escriba la palabra que completa el texto.

4) *El tiempo disponible*: Está relacionado con la extensión de la prueba, con el tipo de ítemes y la dificultad de los mismos. Es pertinente que este tiempo no exceda el lapso lógico en que psicológicamente un alumno puede permanecer realizando una prueba. Respecto del cálculo del tiempo, conviene tener presente que para ítemes objetivos se computa un minuto y para los de desarrollo minuto y medio por dificultad.

- 5) *El ensamblaje de la prueba:* La prueba se organiza por partes, según el tipo de ítemes. Debe considerarse en este punto de estructuración de la prueba, la complejidad de los ítemes y de las labores que exigen al estudiante. De modo que los ítemes aparecen ordenados dentro del examen de los más fáciles a los más difíciles.
- 6) *La revisión de la prueba:* Como instrumento de medición la prueba debe ser sometida a criterio de expertos (otros docentes), con el fin de una revisión externa que señale, en algún modo, errores o deficiencias que pueden ser corregidos antes de aplicarla.

La prueba escrita requiere que se combinen ítemes objetivos con los de desarrollo. Es preciso considerar los objetivos de aprendizaje, de modo que sólo se construyan ítemes objetivos (de selección, etc.) cuando es posible; que los tipos de ítemes se escojan en estrecha correspondencia con lo que piden los objetivos y la forma en que se ha enseñado.

h) Tipos de ítemes

En esta etapa de elaboración de la prueba escrita el docente necesita dedicar tiempo, contar con una dosis de paciencia, habilidad creativa y conocimiento de los aprendizajes que se exigirá demostrar al grupo de estudiantes al que aplicará el examen.

i) Cuidados del constructor de la prueba al iniciar su elaboración

La construcción de un ítem demanda, por una parte, una cuidadosa selección de contenidos y por otra, rigor en su estructura y redacción. Puntos importantes, alrededor de este asunto, que ayudan en la elaboración de los ítemes, son los siguientes:

- ❖ Debe examinarse con los ítemes incluidos, los conocimientos que fueron expuestos en el aula, que tuvieron suficiente práctica, que se consideran realmente importantes y básicos para el dominio de la habilidad determinada.
- ❖ Es preciso que los ítemes se ajusten a la edad y a la capacidad del examinado, así como a la finalidad de la prueba.
- ❖ Debe estar lo más clara posible la redacción de los ítemes.
- ❖ Deben eliminarse los ítemes interrelacionados, dependientes en algún sentido o que proporcionen la respuesta o una idea de ella a otros ítemes.
- ❖ Deben redactarse los ítemes en términos positivos.
- ❖ Deben plantearse instrucciones para cada tipo de ítem de modo que el estudiante capte la mecánica de respuesta, o sea, la forma exigida.

j) Ítemes objetivos

Los ítemes, son designados con el nombre de objetivos por autores clásicos del campo de la medición educativa y la construcción de ítemes, porque según lo afirman, la apreciación personal del examinador, no influye en ningún sentido los ítemes. Las respuestas que los alumnos deben dar a este tipo de ítemes consisten, desde estos autores del campo, generalmente en una o pocas palabras.

Los ítemes objetivos incluyen tipos como el de selección única, completar, pareo, interrogación, identificación y respuesta breve. (Rivera, 1996).

Todos estos se explican a continuación:

Selección única	Se escoge una opción
Completar	Aparece un espacio en blanco que corresponde al nombre del concepto, parte, elemento, etc.
Pareo	Se relacionan los enunciados de una columna con las respuestas de la otra.
Interrogación	Se da respuesta a una pregunta directa.
Identificación	Se reconocen elementos o partes componentes de lo que se indica.
Respuesta breve	Se escriben tantas respuestas como se soliciten. Aparece más de un espacio en blanco.

Selección única. Se le solicita al alumno escoger entre varias, la opción que complete el enunciado o que convierta en correcta la proposición contenida en la base del ítem.

El ítem de selección es objetivo en tanto al estudiante se le solicita escoger la opción correcta, entre varias que se le ofrecen. En el caso de definir la cantidad de opciones, para el nivel de primaria se define un límite de tres; para el nivel de secundaria, de cuatro.

Este ítem consta, según Thyne (1978) y referido por Rivera (1996) de dos partes fundamentales: el cuerpo o base, pie o enunciado y un conjunto de opciones, entre las que algunas funcionan como distractores y una como clave. En su base o cuerpo el docente debe solicitar a los alumnos una determinada respuesta. En este aspecto el docente debe prestar mucha atención a la forma en que plantea el enunciado de ítem, de modo que logre transmitir lo que desea, que el alumno entienda lo que piden y que el ítem pueda responderse antes de leer las opciones que se ofrecen.

En otras palabras, la base del ítem, según lo indican los autores mencionados debe contener la esencia o idea fundamental que permita al alumno distinguir entre las opciones y acertar la correcta. Un enunciado ambiguo, incompleto, impreciso, excesivamente complejo, impide a los estudiantes (aún cuando hubieran estudiado y asimilado los conocimientos) responder el ítem.

Por lo anterior es necesario considerar los siguientes requisitos en su construcción:

- ❖ Evitar que la redacción del ítem se preste a confusión o que dé doble sentido u oscuridad. El lenguaje que se emplee debe ser exacto, directo, claro y sencillo. Además debe adecuarse al nivel del estudiante.
- ❖ Conducir al educando hacia la búsqueda de una solución específica para un problema determinado.
- ❖ Evitar la repetición innecesaria de una palabra al inicio de cada opción. Para ello, debe incorporarse el máximo de contenido en el pie del ítem.

- ❖ Tener el cuidado de que el contenido o planteamiento del ítem no ofenda, de principio o de hecho, al estudiante en el plano de su cultura, su nivel social y económico; su credo religioso o político; su grupo étnico y que no sirva para reforzar la discriminación racial y de género.
- ❖ Recurrir a una redacción positiva, es decir que prescinda de términos de significación negativa, especialmente cuando su empleo afecta la claridad de la tarea exigida o dificulta la comprensión rápida y exacta del ítem.
- ❖ Emplear preguntas en la base del ítem, cuando sea posible. Estas interrogantes deben ser directas, sencillas, expuestas con mucha claridad y, por supuesto debe llevar signos de interrogación. Esta es otra forma de redactar el pie del ítem de selección.
- ❖ Respetar las normas idiomáticas de puntuación y concordancia gramatical. Debe, por lo tanto, especificar muy bien el aspecto que se desea plantear, de manera que mantenga lógica y cohesión. En el caso de la base redactada en forma de pregunta, las opciones inician con mayúscula; cuando las opciones corresponden a enumeraciones de aspectos, se colocan dos puntos al final de la base y si se trata de opciones que contienen un sólo aspecto, no se coloca ningún signo de puntuación al finalizar la base.

Los aspectos señalados en las líneas anteriores se refirieron a características generales del pie o enunciado en un ítem de selección única. En lo relacionado con los distractores y la clave, se deben atender requisitos como los que menciona Thyne (1978) citado por Rivera (1996).

La palabra *distractores* se asigna para diferenciar la clave de las opciones puestas para los estudiantes mal preparados o que ignoran el contenido del ítem o que carecen del conocimiento. Es decir, que este nombre designa a las opciones que distraen a quienes no saben o que son incorrectas de acuerdo con lo que plantea la base. En Thyne (1978), citado por Rivera (1996), se describe con precisión el papel de un distractor que es *"impedir que reciban la respuesta como un regalo para excluir la posibilidad de contestar correctamente a pesar de su ignorancia."*

En el ítem de selección, los distractores deben ser totalmente atractivos, según aconsejan los escritos de la materia, para lograr un nivel alto de discriminación. Es fundamental, por lo tanto, que sean lógicos y tengan sentido no sólo en sí mismos, sino en relación con la esencia del contenido expresado en la base del ítem. Estas condiciones sólo se logran cuando los distractores no son fáciles de contestar utilizando el sentido común o la lógica. Es necesario prevenir el hecho de que los alumnos descarten las opciones por obvias.

La respuesta correcta debe reunir el requisito de precisión y exactitud. La clave o respuesta del ítem de selección, obliga al alumno a captar o reconocer la esencia contenida en el pie o base. Seleccionar la opción correcta indica el dominio de un objetivo, de un contenido o de un determinado conocimiento.

En este tipo de ítem si el alumno acierta la respuesta, puede concluirse que ha sido capaz de extraer la esencia del enunciado, de actuar según la señal dada en el cuerpo del ítem y, por lo tanto, de deducir la clave.

El ítem de selección demanda del constructor la consideración de estas otras recomendaciones:

- ❖ Si todas las opciones se inician con la misma palabra, ésta se debe trasladar al enunciado.
- ❖ Es recomendable presentar las opciones en columna, ya que aunque ocupen más espacio, se facilita la lectura por parte del alumno.
- ❖ La clave no debe diferenciarse de los distractores, por su redacción o extensión.
- ❖ La base del ítem y las opciones deben aparecer en la misma página.
- ❖ En la prueba debe consignarse un mínimo de cinco ítemes de este tipo.
- ❖ Evitar el uso de términos absolutos como siempre, nunca, todo, ninguno; porque inducen a eliminar la opción.
- ❖ Es preferible no emplear selección única cuando no se presten los contenidos y objetivos para construir una cantidad adecuada de ítemes de este tipo o cuando se tenga que acudir al uso de distractores improvisados, inútiles e ilógicos.

Ejemplos de instrucciones para el ítem de selección

- ❖ Coloque equis (x) dentro del paréntesis correspondiente a la respuesta correcta.
- ❖ Marque con equis (x) la letra que contiene la respuesta correcta.
- ❖ Subraye la respuesta correcta.
- ❖ Encierre con un círculo la letra correspondiente a la respuesta correcta.
- ❖ Señale con un asterisco la letra que contiene la respuesta correcta.

Ejemplo:

"Cuando el ciervo que compartía la casa con el jaguar, vio la presa que éste traía, se entristeció mucho. (Brasil, Cuento indígena)"	
En el texto anterior, el término presa, significa:	BASE, PIE O ENUNCIADO
() alimento para aves de rapiña	DISTRACTOR
() animal salvaje pequeño	DISTRACTOR
() parte que obstaculiza el paso	DISTRACTOR
() producto de una cacería	CLAVE

De completar: Consiste en la presentación de una idea o un concepto, en el cual se ha omitido una parte que la complementa y que puede ser una palabra o palabras. Se le proporciona un espacio vacío para que el estudiante, lo llene. Este tipo de ítem puede emplearse si interesa comprobar la habilidad del examinando para recordar información o memorizar datos, aunque cabe la posibilidad de utilizarlo para medir comprensión de ciertos conceptos o fenómenos.

En cuanto al ítem de completar, hay varias versiones acerca de cómo estructurarlo.(Rivera, 1996).

A continuación se analizan algunas:

CONCEPTOS DEL ÍTEM DE COMPLETAR QUE APARECEN EN LIBROS DEL ÁREA DE MEDICIÓN EDUCATIVA	OBSERVACIONES ACERCA DE LOS CONCEPTOS EXISTENTES
El ítem de completar consta de una frase u oración donde falta una o varias palabras que expresan conceptos importantes. La omisión puede ser al principio, en el medio o al final. Para completar, el alumno debe incorporar la palabra que falta. (Fermín, 1971, p. 51) citado por Rivera (1996).	Se destacan partes en este concepto, precisamente para que el docente que las lee, realice una interpretación adecuada de esas, de modo que no caiga en defectos técnicos como:

CONCEPTOS DEL ÍTEM DE COMPLETAR QUE APARECEN EN LIBROS DEL ÁREA DE MEDICIÓN EDUCATIVA	OBSERVACIONES ACERCA DE LOS CONCEPTOS EXISTENTES
<p>El ítem de completación consiste de una frase, una que constituye el planteamiento de un problema y otra, que es la respuesta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mutilar o fraccionar mucho la frase u oración. - Pensar en que el ítem mide varios conceptos y no uno único. - Dejar el espacio al principio o en el centro y provocar confusión en el estudiante que responde.
<p>Consiste en una oración o frase donde ciertas palabras o signos importantes se han omitido, con el propósito de que los examinandos las completen llenando los espacios correspondientes. Dejar los espacios en blanco al principio, en medio o al final de la oración. (Lemus, 1971, p. 139) citado por Rivera (1996).</p>	<p>En este concepto, llama la atención el uso que le da a los espacios, ya que dejarlos al principio o al centro, provoca confusión en el estudiante que responde.</p>
<p>Se responden mediante una palabra, frase o símbolo. (Lafourcade, 1969, p. 90)</p>	<p>Este concepto indica una de las condiciones o de las características del ítem de completar.</p>
<p>En el ítem de completación, al estudiante se le da una frase incompleta y él llena el espacio vacío (o los espacios vacíos) con la palabra correcta que ha sido omitida. Las respuestas deben conformarse a la estructura de la frase. (Hernández, 1994, p. 52) citado por Rivera (1996).</p>	<p>En este concepto hay que entender que la frase constituye un problema o un planteamiento completo que se ofrece para que el estudiante apunte el nombre, la característica o la consecuencia, según ajuste a la estructura de la frase. Difiere de otros conceptos, en que deja la posibilidad de estructurar el ítem de completar con varios espacios vacíos.</p>

CONCEPTOS DEL ÍTEM DE COMPLETAR QUE APARECEN EN LIBROS DEL ÁREA DE MEDICIÓN EDUCATIVA	OBSERVACIONES ACERCA DE LOS CONCEPTOS EXISTENTES
<p>El ítem de completación consta de dos partes: una que constituye el planteamiento de un problema específico y otra, que es la respuesta.</p>	<p>Este concepto hace su aporte en cuanto a las partes que pueden componer un ítem de completar. Planteamiento del problema, la autora está llamando a la parte del ítem de completar que contiene la información del fenómeno, principio, proceso, o concepto o cualquiera otro de lo que se trate. Lo denomina problema, porque esta parte le exige al estudiante encontrar una solución o respuesta a ese planteamiento, es decir, cómo se llama, denomina, conoce, dice, clasifica.</p> <p>La segunda parte: la respuesta, está referida a la producción que debe hacer el alumno anotando el nombre del fenómeno, proceso o principio o el concepto o la característica que se le solicita. Debe responder de acuerdo con la lógica o la estructura misma del ítem.</p>

Aprovechando las anteriores definiciones, puede resumirse que el docente al construir ítemes de completar debe asegurarse de plantear con claridad y exactitud la información que le va a permitir al estudiante completar o llenar el espacio vacío, de modo que no dé cabida a una respuesta larga o a que el estudiante dé la respuesta siguiendo su sentido común o la lógica, aunque no haya estudiado o ignore la materia.

Este tipo de ítem demanda del constructor especial atención para lograr calidad, de modo que pasan a citarse consideraciones básicas para su elaboración:

- ❖ Prefiera frases u oraciones construidas, antes que textuales o tomadas de libros u otros documentos.
- ❖ Evite el uso de artículos antes del espacio vacío, porque se presta para que el alumno adivine la respuesta o coloque otras más extensas que las requeridas.
- ❖ Procure que la respuesta exigida ajuste el espacio previsto.
- ❖ Ajuste el espacio vacío de modo que forme columna en el margen derecho con una longitud uniforme. Esta sugerencia facilita la calificación.
- ❖ Trate de que el espacio vacío reclame una sola respuesta.
- ❖ Evite, antes del espacio vacío, las formas verbales es, son, están, fueron, eran y cualquiera otra de la conjugación de los infinitivos ser y estar, ya que estas dan al ítem un carácter de ambigüedad.
- ❖ Redacte el texto que emplea en forma afirmativa.
- ❖ Asigne a cada ítem de completar un punto, puesto que se trata de una sola tarea, de un único concepto y de una sola dificultad.
- ❖ Emplee en la prueba un mínimo de cinco ítems, en cualquiera de los ciclos.

Los siguientes son ejemplos de ítemes de completar:

Instrucción: En el espacio en blanco de la derecha, escriba la palabra que completa el texto:

Se puede sustituir por los pronombres le y les _____

Es el ganador del Premio Nobel de Literatura 2010 _____

Pareo: Consiste en la presentación de dos columnas de datos para establecer la correspondencia entre los elementos de cada una de las series. En la columna de la izquierda se anotan las preguntas o también denominadas premisas y en la de la derecha, las respuestas u opciones. El alumno debe hacer corresponder los elementos de las columnas, según las instrucciones.

El ítem de pareo consta de tres partes: *instrucciones, una columna de premisas y otra de respuestas.*

Las Instrucciones deben ser específicas, exactas y concisas, esta parte del pareo es básica para que el estudiante pueda establecer el tipo de relaciones que se exige en el ítem. En ellas se define el contenido de ambas columnas, la forma en que deben relacionarse los elementos incluidos en ellas y se indica el número de opciones que sobran.

La columna de premisas incluye las preguntas o enunciados acerca de un tema (características, elementos, funciones, otras); es fundamental que en esta parte y en la columna de respuestas haya homogeneidad de contenidos. *La columna de respuestas* presenta las posibles opciones para cada una de las premisas.

Este tipo de ítem es útil cuando interesa examinar conocimientos de términos, definiciones, fechas, eventos, otros. Constituye un medio para que el estudiante manifieste su habilidad para relacionar conceptos.

Las relaciones, asociaciones o emparejamientos que se establecen deben referirse a un mismo tema o contenido, por lo tanto, pueden hacerse corresponder, entre otras, las siguientes relaciones:

Autores	Obras
Representantes	Movimientos
Órganos	Funciones
Personajes	Época
Conceptos	Símbolos
Países	Capitales
Causas	Efectos
Sustancias	Propiedades
Investigadores	Descubrimientos
Estilo de música	Compositores
Términos	Definiciones
Personajes	Logros

Se presentan seguidamente otras recomendaciones para construirlo:

- ❖ La instrucción redáctela en forma completa.

- ❖ Las opciones sobrantes en la columna de respuestas, se indican en las instrucciones anotando que éstas no se usan y que las demás se usan una vez.
- ❖ Todo el pareo debe referirse a un sólo contenido, no se mezclan temas o asuntos distintos.
- ❖ Los elementos se disponen en columnas: una para las premisas y otra para las respuestas.
- ❖ El mínimo de premisas debe ser cinco y las opciones una tercera parte de esa cantidad.
- ❖ Las respuestas deben ser cortas.
- ❖ El pareo debe aparecer completo en una misma página.
- ❖ El puntaje del ítem se asigna según el número de premisas.

Ejemplo del ítem que se viene tratando:

Instrucción: En la columna A aparece una lista de movimientos literarios. En la columna B, nombres de textos literarios. Escriba dentro del paréntesis el número que corresponde al movimiento literario. Las respuestas de la columna B, pueden usarse una vez o ninguna (5 pts).

Columna A	Columna B
Costumbrismo ()	1. El árbol enfermo
Naturalismo ()	2. El Jaúl
Realismo ()	3. Los Heraldos Negros
Romanticismo ()	4. Concherías
Vanguardismo ()	5. Lo Fatal
()	6. Rayuela
()	7. María

De interrogación o interrogativo: El ítem de interrogación consiste en presentar una pregunta directa y concreta para que el examinando emita una sola respuesta. Este tipo de ítem permite dirigir los procesos de pensamiento del estudiante, sobre todo cuando se desea comprobar la comprensión de un texto.

El ítem de interrogación constituye una forma de poner en juego la memorización y la retención por parte del examinando. Este ítem puede iniciarse con una de las siguientes palabras claves: qué, quién, cuándo, cuál, dónde, cómo.

Algunas de las recomendaciones para elaborar este tipo de ítem que el constructor puede tomar en cuenta son:

- ❖ La pregunta que se plantea debe ser corta.
- ❖ La pregunta debe referir a un aspecto importante.
- ❖ El espacio destinado a la respuesta debe ser siempre de igual longitud.
- ❖ La pregunta debe solicitar una sola respuesta.
- ❖ A cada respuesta correcta se le otorga un punto.
- ❖ En la prueba debe aparecer un mínimo de cinco ítemes para cualquiera de los ciclos.

Ejemplos de ítemes de interrogación:

Instrucción: Sobre la línea de la derecha escriba la respuesta que corresponde a cada pregunta.

¿Cuál es el nombre completo del autor de "Sombras nada más"?

¿Qué movimiento literario fundó Rubén Darío?

Identificación: Este tipo de ítem consiste en ofrecer dibujos, gráficos, mapas, figuras o textos para que el estudiante identifique los elementos o conceptos que se le piden. Constituye una forma de poner en juego el reconocimiento por parte del estudiante. Requisitos indispensables son que las figuras sean claras o bien elaboradas y que éstas sean complemento o parte esencial del ítem, es decir, que del dibujo, gráfico, etc., dependa la comprensión del ítem y la respuesta del alumno.

El ítem de identificación puede elaborarse en una doble modalidad: enumerando los nombres cuya situación desea identificarse o localizarse, o señalando las partes cuyo nombre o función debe identificarse. La elaboración de este tipo de ítem implica considerar los siguientes puntos:

- ❖ La presentación del ítem debe ser clara y legible.
- ❖ La instrucción debe redactarse con absoluta claridad.
- ❖ Los espacios para las respuestas deben colocarse a la derecha, con el fin de evitar que las identificaciones se hagan sobre el mismo gráfico o texto que se presenta.
- ❖ Deben presentarse un mínimo de cinco identificaciones en cualquiera de los ciclos.
- ❖ A cada identificación se le otorga el valor de un punto.

Un ejemplo de este tipo de ítem se anota a continuación:

Instrucción: En la columna de la derecha aparecen nombres de obras literarias de autores nicaragüenses. En la columna de la izquierda, nombres de los autores de esas obras. Anote en el paréntesis, el número de la obra según corresponda a cada uno de los autores. (5 pts.)

- | | |
|----------------------------------|----------------------------|
| 1.- El pergamino de la seducción | () Sergio Ramírez Mercado |
| 2.- Trágame tierra | () Fernando Silva |
| 3.- De tierra y agua | () Ernesto Cardenal |
| 4.- Castigo Divino | () Gioconda Belli |
| 5.- La hora cero | () Lizandro Chávez Alfaro |

Respuesta breve: En el ítem de respuesta breve se le solicita al estudiante un número determinado de respuestas cortas y definidas. Los aprendizajes más apropiados para medir con respuesta breve, como lo afirma Hernández (1994) citado por Rivera (1996), son los que se pueden demostrar con pocas palabras y que representan lo más importante de los hechos o conceptos estudiados; por ejemplo, recordar y anotar el procedimiento adecuado para enfrentar tareas específicas: funcionamiento de un sistema, organización de un país, conducción de un vehículo, otras; recordar y escribir funciones, características, etapas, reglas, pasos, elementos o conceptos.

La respuesta breve puede redactarse iniciando con las siguientes palabras: escriba, anote, mencione, cite, enumere, otras; o empleando la forma interrogativa, introduciéndola con cuáles son, cómo se llaman, etc. Las siguientes recomendaciones deben también ser consideradas cuando se elabora este tipo de ítem:

- ❖ La instrucción debe ser clara.
- ❖ Es necesario especificar el número de respuestas esperadas.
- ❖ Todos los espacios vacíos deben tener igual longitud.
- ❖ Cada dificultad vale un punto.
- ❖ Para todos los ciclos del sistema educativo se debe presentar un mínimo de cinco puntos.

Ejemplos de ítemes de respuesta breve:

Instrucción: Escriba en los espacios vacíos, las respuestas que se le solicitan.

Cite tres palabras agudas sin tilde. (3 puntos)

_____, _____, _____

Escriba tres características del movimiento de vanguardia. (3 puntos)

_____, _____, _____

Ítemes de desarrollo o ensayo: El ítem de desarrollo o denominado también de ensayo, según lo define Hernández (1994) citado por Rivera (1996), consiste en el enunciado de un tema que el estudiante debe desarrollar, o en el planteamiento de una pregunta o situación que el docente propone y que el estudiante debe contestar o resolver. En ambos casos el estudiante puede organizar sus conocimientos e ideas libremente; esta libertad que se le concede es la causa de la gama de respuestas que se presenta y que va desde la más correcta hasta la menos exacta. La lectura de las respuestas dadas a las

preguntas, resulta muy lenta, tanto por esta dificultad para calificarlas como, también, por la extensión de ellas.

El ítem de desarrollo puede introducirse con verbos como construir, diseñar, elaborar, demostrar, interpretar, comparar, describir, resolver, ilustrar, otros.

Conviene también, seguir las siguientes recomendaciones:

- ❖ Plantear la pregunta en forma precisa y convincente, sin recargarla con excesivas cláusulas y palabras difíciles. Se deben utilizar oraciones sencillas que todos los estudiantes pueden leer y comprender fácilmente.
- ❖ Evitar el uso de frases como: qué piensa usted, en su opinión, escriba todo lo que sabe de...
- ❖ Contextualizar los ítemes cada vez que sea posible.
- ❖ Indicar el valor de cada ítem. Cada dificultad vale un punto.

Se recomienda además, al elaborador de este tipo de ítemes, preparar una respuesta en la que defina apropiadamente los elementos que esa deberá contener, en correspondencia con los puntos asignados. No obstante; al calificar deberá ser cuidadoso ante respuestas de estudiantes que resultan correctas, aunque difieran de la que el docente previó anticipadamente.

Observe los siguientes ejemplos de este tipo de ítem:

Instrucción: Redacte un ensayo. (25 puntos)

Desarrollar en un mínimo de dos cuartillas y máximo de tres un ensayo sobre las consecuencias de un embarazo en las adolescentes.

El puntaje para el ítem anterior puede distribuirse en el siguiente modo:

- 1) Ortografía acentual, literal y puntual. 5pts.
- 2) Vocabulario: uso de sinónimos, antónimos, etc. 5 pts.
- 3) Estructura del ensayo. 5 pts.
- 4) Coherencia y cohesión. 5 pts.
- 5) Redacción. 5 pts.

Resulta evidente que no existen instrumentos de evaluación "buenos" o "malos". Sólo se puede hablar de instrumentos adecuados para recoger la información que se requiere en función de las características del aprendizaje que se pretende evaluar y de las condiciones en que habrá de aplicarse. No hay ningún instrumento que pueda desecharse a priori, ni ninguno que cubra todas las necesidades de la evaluación.

La bibliografía sobre instrumentos de evaluación es muy abundante y en ella se plantea que los instrumentos de evaluación se utilizan para conocer la marcha y resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje, estos pueden ser muy variados e incluyen tanto la observación del trabajo que realizan los estudiantes en las clases prácticas, los seminarios, las prácticas de laboratorio u otras formas de enseñanza, y que permiten verificar y corregir, si es necesario, el proceso de asimilación del contenido de enseñanza, conduciéndolo al logro de los objetivos propuestos. Estos instrumentos se pueden realizar de forma escrita, oral, o combinando ambas formas; pueden ser teóricos, prácticos y gráficos.

La selección de un tipo u otro dependerá de los objetivos y contenidos que se pretenden verificar, así como de su interrelación con los demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del que forma parte.

La variabilidad del instrumento de evaluación y la propia complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, hacen injustificable la tendencia, que con cierta frecuencia se observa en la práctica docente, de utilizar de modo preponderante, un sólo tipo de instrumento sobre todo en la evaluación parcial y al que se le da generalmente sólo un carácter teórico, incluso en asignaturas eminentemente prácticas. En este sentido se puede citar el uso y abuso de exámenes escritos.

Tipos de instrumentos de evaluación en la actualidad:

A continuación presentamos una síntesis de algunos tipos de instrumentos de evaluación que son utilizados actualmente para la evaluación del aprendizaje:

- ***Examen a libro abierto:*** este tipo de examen se aplica muy poco en las prácticas evaluativas. La idea es que el estudiante incorpore los textos a la situación de examen. Siendo consecuentes con la concepción de aprendizaje grupal, el estudiante puede optar incluso por trabajar en equipos, propiciando así la discusión de un problema o de una temática.

Somos conscientes que este tipo de examen exige una concepción distinta del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero tendría a su favor practicar una evaluación cualitativa capaz de analizar cualidades como creatividad, interpretación personal o grupal, juicio crítico y manejo del material bibliográfico.

- ***Examen temático o de composición,*** este tipo de prueba consiste en presentar al estudiante un tema o asunto, para que lo desarrolle con entera libertad.

En cuanto a su construcción y aplicación, comparándola con otros tipos de pruebas, podrá pensarse que es más sencilla; sin embargo, algunos autores

consideran que probablemente sea más difícil construir una prueba de ensayo de alta calidad que una prueba objetiva igualmente eficiente.

La calidad de estas pruebas depende de su elaboración, no deben ser improvisadas. Su construcción exige pensar detenidamente en las cuestiones que estimulen conductas que impliquen la capacidad de manejo de la información, como sugerir nuevas salidas a un planteamiento, aplicar principios, leyes, tendencias, normas, o nuevas situaciones, fundamentar el pro y el contra de un argumento.

Mediante las pruebas temáticas o de composición se pueden explorar aquellos resultados del aprendizaje que implican procesos mentales superiores, tales como la capacidad para pensar, organizar y aplicar la información recibida e integrar aprendizajes, la capacidad para producir, organizar y expresar ideas o crear formas originales.

En la elaboración de estas pruebas han de tomarse en cuenta algunos aspectos, tales como:

- ❖ Que los estudiantes conozcan con antelación que aspectos se considerarán. Se tendrá en cuenta:
 - ❖ La precisión del enunciado de las hipótesis.
 - ❖ La calidad de los argumentos que le sirvan de base.
 - ❖ Su capacidad de observación, (que extraiga de lo observado el mayor volumen de datos posibles).
- ❖ Que la prueba versará sobre puntos de vista, análisis, que impliquen algo nuevo para el estudiante, pero cuya resolución dependa de los contenidos anteriores.
- ❖ Ensayo, es un escrito generalmente breve donde el alumno expone en forma libre y ágil su punto de vista, sus argumentaciones personales acerca de determinados aspectos de un tema, sin seguir un plan riguroso, ni con pretensiones de agotarlo.

Cuando el ensayo se utiliza como instrumento de acreditación se establece como requisito que el estudiante planee y elabore el trabajo escrito con cierta extensión y, sobre todo con ciertas características de originalidad.

En su acepción literaria, ensayo es la composición que aborda cualquier tema desde un punto de vista personal, sin sujeción a un método, estilo o terminología determinados: El ensayo suele ser menos sistemático y extenso que el tratado, menos amplio que el estudio histórico, y menos formal que la tesis.

• **Trabajo:** Los trabajos de investigación, o de otro tipo, realizado por los estudiantes durante el curso, pueden proporcionar evidencias para:

- ❖ Ampliar conocimientos.
- ❖ Profundizar un tema.
- ❖ Comprender puntos de vista.
- ❖ Desarrollar habilidades y hábitos de investigación.

Algunas características técnicas que debe reunir un trabajo evaluado con propósito de acreditación son las siguientes:

- ❖ La delimitación de las indicaciones que orienten, en términos generales las características del trabajo.
- ❖ La explicación de los propósitos del trabajo.
- ❖ Los requisitos que debe cumplir.
- ❖ La delimitación o el establecimiento de los alcances.
- ❖ El establecimiento de criterios o lineamientos que normen la elaboración del trabajo planeado.

• **Exámenes:** estos constituyen formas tradicionales de instrumentos de evaluación que a través de los años ha sido objeto de diferente análisis crítico, aunque no existe aún una teoría científica elaborada que satisfaga todas las exigencias.

A continuación presentamos una clasificación general de los exámenes:

Según la forma de expresión:

- ❖ Verbales (utilizan la palabra oral o escrita).
- ❖ No verbales (utilizan la expresión gráfica, plástica, musical, etc.).
- ❖ Informales, (exámenes que preparan los maestros para sus estudiantes).

Según el tipo de respuesta:

- ❖ De respuesta libre (desarrollo de temas, ensayos, trabajos, etc.).
- ❖ De respuesta cerrada (emplea las de falso o verdadero, de opción, de completamiento, de respuesta breve, de correlación, de ordenamiento).

No obstante, la tendencia más fuerte en la actualidad parece estar en la búsqueda de la mejor confección de los exámenes y de la integración de los mismos a otros instrumentos de evaluación de tipo sistemático o formativo.

Requisitos fundamentales que deben tener los exámenes:

- ❖ Que sean capaces de evaluar los objetivos y contenidos esenciales de la etapa o del curso tanto referida al sistema de conocimientos como al sistema de habilidades.
- ❖ Que el examen respete la correspondencia de objetivos, contenido y nivel de asimilación.
- ❖ Que se emplee la menor cantidad de preguntas en las que debe estar recogida la más amplia información para fundamentar la evaluación.
- ❖ Que los exámenes se acompañen de una clave de calificación que permita la determinación de las diferentes respuestas aceptables posibles, así como las diferentes cualidades que puedan darse, con sus correspondientes normas de puntuación. Esto debe garantizar el carácter integral y objetivo de la evaluación.

- ❖ Que las normas de puntuación para otorgar la calificación se correspondan con la importancia atribuida a los distintos contenidos en el programa.
- ❖ Que el lenguaje empleado sea asequible y la redacción clara y precisa.
- ❖ Que garantice el carácter individual de la aplicación.
- ❖ En el caso de exámenes orales debe garantizarse la igualdad en el nivel de dificultad de los ejercicios o preguntas que se planteen a los diferentes estudiantes.

Requisitos que deben cumplir los instrumentos de evaluación del aprendizaje:

Además de las exigencias de validez y confiabilidad la elaboración de los instrumentos de evaluación debe atender a los requisitos siguientes:

- ❖ **Comprensibilidad:** Propiedad de plantear clara y nítidamente qué es lo que se pide al estudiante, de modo de eliminar las dificultades que se generan provocadas por imprecisiones en la forma de expresión utilizada.
- ❖ **Accesibilidad:** Adecuación a la preparación que previamente se ha dado y ejercitado, en consideración al grado de complejidad o dificultad del examen.
- ❖ **Factibilidad:** Correspondencia entre lo que se pide hacer y las condiciones, medios materiales y tiempo disponible para realizarlo.
- ❖ **Tipos fundamentales de preguntas o reactivos:** Los tipos fundamentales de preguntas de acuerdo con los objetivos y con los distintos niveles de asimilación del contenido, son las siguientes: preguntas de fijación o reproducción, son aquellas que solamente exigen del estudiante recordar determinado conocimiento.

4.8.1.1.2.2.- La prueba oral

El uso de pruebas orales como mecanismo de evaluación de aprendizajes o competencias se ha implementado con éxito en los campos académico, jurídico y laboral, a través de diferentes métodos que se adaptan a las necesidades específicas en el contexto de selección de personal.

En términos generales las competencias se definen como la capacidad para utilizar un saber o habilidad concretos en un contexto determinado; la definición de cuáles habilidades se evalúan, depende de las tareas propias que deba desarrollar el evaluado.

En consecuencia, las competencias comunicativas que se evaluarán en esta prueba, se relacionan con la habilidad para construir y exponer argumentos de manera efectiva. Se reconocen en esta habilidad aspectos propios de la comunicación, incluyendo lo que se dice y cómo se dice, contenidos en tres elementos de la comunicación oral humana: el verbal, que examina el uso de las palabras y frases implícitas en el discurso; el para-verbal, que apunta a calificar el manejo de la voz y las emociones del expositor, y el no verbal, que se refiere al uso de gestos, posturas y otras señales corporales que refuerzan o disminuyen la fuerza de los argumentos. Estos tres elementos de la comunicación (verbal, para verbal y no verbal) se dan simultáneamente.

a) La comunicación verbal se relaciona con el contenido de los mensajes y su organización. Este debe tener un orden, un hilo conductor, unos argumentos y una conclusión, expuestos a través del dominio del idioma, en forma inteligible para el emisor y el receptor.

b) La comunicación para-verbal y la no verbal se refieren a los medios empleados para la comunicación del mensaje: la voz, la expresión facial, la expresión corporal. La voz tiene diferentes cualidades, como entonación, volumen, emocionalidad, entre otras, y se relaciona con la comunicación para-verbal.

Cardenal (2007), propone la siguiente escala de apreciación para evaluar exposiciones orales:

ESCALA DE APRECIACIÓN PARA EVALUAR EXPOSICIONES ORALES

ESCALA DE APRECIACIÓN PARA EXPOSICIONES ORALES			
a) ESTRUCTURA DE TEXTO:			
Posee una estructura definida (introducción, desarrollo y desenlace).			
Desarrolla el tema de manera secuenciada.			
Enfatiza las ideas relevantes.			
Ejemplifica los conceptos importantes (optativo, según subsector).			
Domina el tema presentado.			
b) EXPRESIÓN ORAL:			
Utiliza un vocabulario pertinente (manejo de conceptos, términos adecuados).			
Usa un lenguaje formal en la exposición de sus ideas (muletillas, jergas, vicio idiomático).			
Se expresa con claridad, de modo que todos lo entiendan.			
Logra captar la atención del auditorio utilizando un volumen de voz adecuado.			
Modula al hablar.			
Se expresa con fluidez verbal.			
c) PRESENTACIÓN PERSONAL:			
Demuestra una presentación personal adecuada a la situación formal.			
Presenta una postura corporal adecuada a una situación formal.			
Maneja adecuadamente el espacio físico.			
d) APOYO DIDÁCTICO-COMPLEMENTARIO:			
Utiliza material de apoyo (papelógrafo, láminas, afiches etc.)			
Adecua su exposición al tiempo asignado.			

Niveles de ponderación: 1: NO LOGRADO, 2: MEDIANAMENTE LOGRADO, 3: LOGRADO

Según Cardenal (2007), la prueba oral es de las que genera más nervios, pero se supera haciendo uso de algunas técnicas y trucos para enfrentarse al temido miedo escénico y aplicar correctamente las normas básicas de expresión oral. Lejos de ser una dificultad el estudiante debe verlo como una oportunidad para demostrar lo que sabe ante el profesor, siempre que el alumno haya preparado la asignatura, y poder aplicar algunas técnicas que el papel no permite.

Por otra parte, asegura que el profesor puede evaluar los conocimientos del estudiante y estimular al mismo tiempo sus técnicas a la hora de hablar en público. Según el experto, es fundamental no olvidar que una buena presentación es fundamental, pero no sustituye la preparación del temario.

Los exámenes orales ofrecen una oportunidad que hay que saber aprovechar más allá del miedo escénico que provoca estar de pie ante el profesor dando cuenta de los propios conocimientos sobre la asignatura.

Entre las ventajas de este tipo de prueba pueden destacarse:

- ❖ El profesor es receptivo a las rectificaciones si se hacen a tiempo y argumentando el cambio de respuesta.
- ❖ La prueba se convierte en una conversación en la que ambos interlocutores pueden aportar ideas e intercambiar pareceres. Según el profesor Isidro Rodríguez citado por Cardenal (2007) ésta relación personal crea un ambiente positivo que ayuda al profesor a ponerse en el lugar del alumno y ser más comprensivo con sus dificultades y limitaciones.
- ❖ Se pueden desarrollar las preguntas, profundizar en los detalles y relacionar con otros temas o añadir opinión personal al respecto.

- ❖ El examen oral es más corto que el escrito. Si las respuestas son concretas y la materia se sabe correctamente, la prueba no suele durar más de veinte minutos.

Según Bordas (2009) a diferencia de la prueba escrita, que requiere la producción de algún tipo de respuesta por escrito, en la prueba oral se requiere del estudiante dar respuestas de forma verbal conforme a un planteamiento solicitado por el docente o por el grupo.

Este tipo de prueba permite evidenciar la capacidad de: expresión oral, síntesis, análisis, organización, deducción, formulación de hipótesis, solución de problemas, conceptualización, elaboración de conclusiones, justificación, anticipación, juicio crítico, opiniones, creatividad, etc.

Clasificación de la prueba oral:

Según las formas de respuesta, las pruebas orales se pueden clasificar en abiertas y dirigida:

-De respuesta abierta: El estudiante da respuesta a los planteamientos según una ordenación o secuencia que él mismo realiza, sin restricciones de los/las examinadores/as; es decir, ante una pregunta que se le hace, el alumno o la alumna elabora su respuesta conforme a la ideas esenciales del tema.

-De respuesta dirigida: el alumno o la alumna da respuestas siguiendo un esquema, secuencias de preguntas o problemas formuladas por el interrogador.

Recomendaciones técnicas:

- Determinar con antelación el tipo de respuesta que se requiere por parte del estudiante (abierta y/o restringida).
- Formar las preguntas con anticipación conforme a las capacidades que se pretenden evidenciar.
- Elaborar los indicadores conforme a las capacidades.
- Confeccionar el instrumento en el que se registrará el logro de los indicadores (si el instrumento tiene categorías de respuestas, las mismas pueden ser: respuesta correcta, medianamente correcta y respuesta incorrecta).
- Formular el mayor número de preguntas de manera de presentar a los estudiantes planteamientos diferenciados.
- Prever el tiempo que el estudiante requerirá para responder al planteamiento solicitado.
- Mantener una comunicación fluida con los estudiantes respecto al tipo de prueba, los indicadores de logros, los puntajes, los contenidos de la prueba, etcétera.
- Propiciar un clima de confianza entre alumno/a-alumna/o y docente-alumno/a.
- Propiciar un clima de confianza entre los propios alumnos/as y entre los/las alumnos/as y el o la docente para responder con espontaneidad a los planteamientos.

4.8.1.1.2.3.-La prueba de ejecución

a) Concepto

Son pruebas donde el estudiante es instado a realizar una determinada actividad motora o manual para comprobar el dominio de ciertas habilidades y destrezas en el educando, así como la aplicación de conocimientos.

b) Duración de la prueba:

En el caso de las pruebas de ejecución de aquellas asignaturas con lecciones de una hora reloj, tendrán un tiempo máximo de dos horas, sin embargo, en casos debidamente justificados, este plazo puede ampliarse a un máximo de cuatro horas con autorización previa del Comité de Evaluación.

c) Características:

- ❖ En ellas se valora tanto el proceso como el producto.
- ❖ Se realizan cuando se quiere medir objetivos psicomotores.
- ❖ En este tipo de prueba se excluye o reduce al mínimo el papel del lenguaje, y la capacidad se mide por medio de lo que el estudiante hace.
- ❖ La prueba debe ejecutarse en presencia del docente.

d) Pasos para la confección de una prueba de ejecución:

- 1º Seleccionar los objetivos psicomotores.
- 2º Describir el objetivo general de la actividad.
- 3º Anotar los contenidos que se desean medir.
- 4º Determinar las etapas para la ejecución.
- 5º Seleccionar las categorías (conductas) que se desean medir.
- 6º Identificar cada categoría (conducta) mediante letras.
- 7º Asignarle la puntuación a cada categoría (conducta).
- 8º Diseñar una escala de calificación.

d) Ejemplo de prueba de ejecución:

El Proyecto

El proyecto es la planificación y ejecución de una tarea, investigación o actividad, en la cual los estudiantes son los planificadores, ejecutores y evaluadores de todo el proceso.

¿De dónde surgen los proyectos? Al reflexionar acerca de los intereses de los estudiantes, el docente se dará cuenta que a la escuela le corresponde ampliar muchos de esos intereses y que la misma escuela tiene intereses al igual que los tiene el docente. Esto indica que todos pueden unirse para desarrollar un proyecto de aula de manera de propiciar los nuevos conocimientos en forma significativa. Esto hace necesario que se establezcan nexos entre los conocimientos que ya poseen los estudiantes con las hipótesis que sobre el tema puedan plantearse.

Existen diferentes tipos de proyectos:

- Proyectos por áreas

Permiten trabajar algunos contenidos de áreas específicas. Por ejemplo, en Matemáticas se puede trabajar el proyecto de la tienda escolar; en Comunicativa Cultural una mesa redonda sobre una obra literaria; en Ciencias Naturales, un estudio sobre las plantas medicinales que se usan en la comunidad; etc.

- Proyectos por actividades

Propician actividades sociales y recreativas. Por ejemplo: construcción de juguetes, elaboración de objetos para uso doméstico, la vida en la comunidad, higiene en la casa u otros de interés.

4.8.2.-La evaluación cualitativa en el aula:

La evaluación cualitativa se empieza a utilizar durante los años setenta, ante los abusos, errores e insuficiencias de los procedimientos cuantitativos, que sólo mostraban interés por los instrumentos y los resultados, olvidándose de la extraordinaria dinámica que se da en los procesos relacionados con la educación. En los últimos años la indagación cualitativa le ha permitido, tanto al especialista como al educador, una mejor amplitud de su horizonte de trabajo y una mayor atención hacia la multiplicidad de lenguajes y sentidos, que caracterizan al ser humano. (Flores, 1999: 9) Para asegurar el aprendizaje reflexivo de contenidos concretos, quienes aprenden necesitan explicar, argumentar, preguntar, deliberar, discriminar, defender sus propias ideas y creencias. Simultáneamente aprenden a evaluar.

Sin lugar a dudas, la llegada del enfoque cualitativo, ha logrado ampliar el espacio de acción de la evaluación de los aprendizajes, por la variedad de técnicas e instrumentos que se han diseñado recientemente. Además, le brinda al evaluador creativo, las herramientas necesarias para mejorar la obtención de evidencias y así establecer un justo juicio evaluativo.

Los procedimientos evaluativos, proponen la práctica de la evaluación dentro de sus contextos naturales y con una gama mayor de instrumentos, que permitan captar todos los elementos del fenómeno educativo, de una manera integral.

Para Santamaría (2005), la multiplicidad de perspectivas y esa sensibilidad humana, que caracterizan a este enfoque, está reflejada en la diversidad de teorías y técnicas que se pueden utilizar en los procedimientos cualitativos, para determinar niveles de aprendizaje en los estudiantes. Algunas de esas teorías y técnicas de posible uso en las aulas, son las siguientes: la observación, la carpeta de construcciones o portafolio, el mapa conceptual, las estructuras rúbricas, la uve

heurística, las inteligencias múltiples, las técnicas proyectivas, las actividades lúdicas y de simulación.

4.8.2.1.-Técnicas e instrumentos:

4.8.2.1.1.- La observación

La observación es una técnica que el hombre ha utilizado desde tiempos muy remotos y que a la vez le ha permitido, grandes avances en casi todos los campos del saber humano. (Santamaría, 2005:61). En el quehacer educativo, la observación, ya sea como técnica investigativa o como estrategia evaluativo, se ha empleado con bastante frecuencia en las últimas décadas. Se puede decir que la observación es un proceso, que demanda una buena dosis de interés y que requiere de un registro sistemático de datos, para que, como técnica educativa, sea válida y confiable; además cabe señalar que, en el ámbito de la evaluación de los aprendizajes, esta técnica tiene una aplicabilidad y un valor determinante.

La observación, tanto como técnica investigativa o como estrategia evaluativa, debe ser planificada, seguir una serie de procedimientos, contar con mecanismos de comprobación y procurar la validez y la fiabilidad de los instrumentos utilizados, siempre dentro de un marco de espontaneidad, disciplina y creatividad.

Santamaría (2005), expone diferentes tipos o variables de observación, que se diferencia según las características de la situación observada, el papel del observador y el tipo de instrumento utilizado:

a) Según las características de la situación observada se clasifican en:

- ❖ Observación natural: los acontecimientos observados se dan dentro de un contexto natural. El observador es un mero espectador de la situación.

- ❖ Observación estructurada: se procura crear o estructurar una situación, con el fin de obtener una mayor claridad de la información requerida.

b) Según el papel del observador:

- ❖ Observación participante: el observador es parte del contexto, se relaciona con lo observado, como si fuera un elemento más de la situación observada.
- ❖ Observación no participante: el observador se limita a registrar los datos observados sin intervenir, con el fin de evitar sesgos en la información requerida.

c) Según los instrumentos utilizados:

- ❖ Observación sistemática: el instrumento o guía de observación es más sistemática, pues incluye procedimientos, categorías y listas de rasgos observables.
- ❖ Observación asistemática: el instrumento es más sencillo y permite sólo registrar aquellos aspectos que le parecen más importantes al observador.

4.8.2.1.1.1.- Instrumentos para la observación

Entre los más útiles en las aulas podemos citar: las escalas, listas de cotejo, registro de desempeño, cuestionario, entrevista, diario de campo y registros anecdóticos.

Cada uno de ellos va a ser analizado en su diseño y características, aclarando que aunque se establezcan recomendaciones y sugerencias, siempre será determinante el nivel de profesionalismo y creatividad del educador, para obtener un instrumento idóneo, válido y útil en el campo de la evaluación de los aprendizajes.

A.-Las escalas

Las escalas son uno de los instrumentos más versátiles y útiles, para el trabajo diario del docente, pues permiten atender con propiedad aspectos relacionados con habilidades, hábitos, intereses y actitudes sociales, científicas y artísticas; además, propician el uso de estrategias valorativas importantes como la autoevaluación y coevaluación. (Santamaría, 2005: 65).

Las escalas pueden ser de muchos tipos, según la intencionalidad de los criterios de valoración. Por lo tanto, se habla de escalas formales de actitud, diferencial semántico, estimación y de producción escolar. Estas últimas, también llamadas escalas de calificación, son las de mayor empleo en los escenarios educativos y se subdividen en: *escalas numéricas, descriptivas y gráficas* todas ellas con una estructura semejante en cuanto su diseño, pues al margen de sus peculiaridades, todas deben contar con ciertos elementos.

Elementos de una escala:

- ❖ Un *encabezado*, con toda la información espacial, temporal y académica-docente necesaria, para indicar dónde, cuándo y a quién se le aplica el instrumento.
- ❖ El o los *objetivos* que orientan el proceso de observación y que debe estar en consonancia, con los rasgos que se establezcan para la observación.
- ❖ Las *instrucciones* explícitas, dirigidas hacia la intención que lleva el instrumento, ya sea de autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación.
- ❖ Los *rasgos* o características que establecen las pautas de observación, estos se ubican generalmente a la izquierda, en orden lógico y en un número mayor de seis.

- ❖ Los *criterios* que tipifican la escala de calificación, numérica, descriptiva o gráfica, que se ubican a la derecha con espacios en blanco, para las marcas que realizará el evaluador.
- ❖ Un *rango de valor* para los criterios ya establecidos, que puede ser conceptual o cuantitativo, esto si el evaluador quiere otorgarlo.

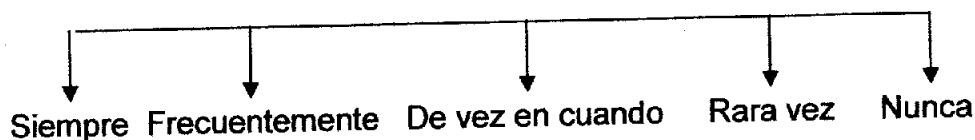
a) La escala numérica

La escala de calificación numérica es un instrumento donde los criterios de valoración están expresados con números (1, 2, 3, 4, 5) su secuencia depende de la amplitud que le quiera dar el docente al instrumento y generalmente se concluye esa secuencia con números impares (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7), pues se supone un grado mayor de confiabilidad. Cada numeral puede tener una simbología o rango de valor, para detallar el criterio establecido. Por ejemplo, en una escala de uno a cinco, los rangos de valoración podrían ser:

1= Deficiente, 2 = Regular, 3 = Bueno, 4 = Muy bueno, 5 = Excelente

b) La escala gráfica

La escala gráfica se diferencia de la numérica en los criterios de valoración, pues en este instrumento están establecidos no por números, sino por conceptos presentados en un orden secuencial, para que el observador establezca un juicio de acuerdo con una característica específica o rasgo de observación. Algunos de los conceptos que se usan en esta escala pueden ser:



d) La escala descriptiva

En este tipo de instrumento, también llamado *escala cualitativa*, los criterios de valoración se determinan con *afirmaciones descriptivas*, expresadas brevemente, en un orden secuencial. En algunos casos, se establece una frase corta y se deja un espacio en blanco, para que el evaluador amplíe su criterio, al momento de realizar la observación. (Santamaría, 2005:66). Por ejemplo, ante el rasgo que se relacione con *hábitos de estudio*, los criterios de valoración podrían ser:

Demuestran la existencia de hábitos de estudio.	Debe ser más consistente en sus hábitos de estudio.	Existen deficiencias en sus hábitos de estudio.	Carece por completo de hábitos de estudio.
---	---	---	--

Según la opción de algunos especialistas, este tipo de escala es la más adecuada para llevar a cabo las prácticas de observación, pues es más objetiva, explícita y permite que el observador realice anotaciones complementarias.

A continuación se presenta un ejemplo de una escala de calificación para nivel escolar, ésta puede ser modificada según los intereses y la creatividad del educador.

INSTITUTO NACIONAL ELISEO PICADO

MATAGALPA

ESCALA DE CALIFICACIÓN NUMÉRICA

Nombre del estudiante: _____ Autoevaluación: _____

Nivel: _____ Sección: _____ Bimestre: _____ Semestre: _____ Fecha: _____

Objetivo: Construyo con materiales de desecho un mural sobre la importancia de la comunicación.

Instrucciones: A continuación se le da una lista de experiencias que usted debió realizar, para cumplir el objetivo fijado. Cada rasgo tiene cinco (5) criterios o números de calificación. Marque con una equis (x) el número que usted considera que alcanzó en su experiencia particular, sea honesto (a) en su apreciación.

Lista de rasgos observables

Criterios sumativos

1.- Obtuve todos los materiales necesarios.					
2.- Conseguí las herramientas indispensables.					
3.- Hice uso inteligente de los materiales obtenidos.					
4.- Utilicé las herramientas con cuidado y esmero.					
5.- Manejé correctamente las proporciones y medidas.					
6.- Hice una adecuada combinación de colores.					
7.- Utilicé acertadamente el tiempo disponible.					
8.- Trabajé con responsabilidad y compañerismo.					
Total de puntos					

Criterios valorativos:

5: Lo hice excelente 4: Lo hice muy bien 3: Lo hice bien 2: Lo hice regular 1: Debo mejorar mi trabajo

B.- La lista de cotejo

La lista de cotejo es un instrumento muy semejante en su estructura, a las escalas de calificaciones, pues presenta un encabezado, objetivo, instrucciones, rasgos observables y criterios de valoración. Estos últimos son los que le dan el carácter particular a la lista de cotejo o lista de control, como también se le llama; pues son dicotómicos, es decir, que ante un número determinado de rasgos observables, el evaluador debe establecer la presencia o ausencia de ese rasgo (Díaz Barriga, 2002) citado por Santamaría (2005). Es por esta característica determinante que la lista de cotejo, pareciera que se ajusta mejor en la calificación de actitudes, pues las mismas también son dicotómicas, o sea, están presentes o ausentes; es decir, se es cortés o descortés, puntual o impuntual, estudioso o desaplicado, sin criterios intermedios. El siguiente es una lista de cotejo, puede aclarar mejor lo antes dicho.

Santamaría (2005) propone un ejemplo de una lista de cotejo:

LISTA DE COTEJO

Nombre del estudiante: _____ Coevaluación: _____

Ciclo: _____ Nivel: _____ Sección _____ Parcial _____ Fecha: _____

Objetivo: Presentar una actitud cívica de compromiso y respeto en la celebración de los actos escolares.

Instrucciones: A continuación se presenta una lista de conductas o rasgos observables, para que usted valore el comportamiento de sus compañeros en los actos cívicos. Estudie con atención cada aspecto y sea muy honesto en sus decisiones. Marque con una (X) la presencia o ausencia de esa conducta, con un SI o un NO. Cada SI vale diez (10) puntos. Con la suma de los puntos parciales, establezca los criterios de valoración que aparecen al final de la lista.

LISTA DE RASGOS OBSERVABLES	CRITERIOS	
	SI	NO
1. Llegó de manera ordenada al sitio del acto cívico.		
2. Esperó con respeto el ingreso del Pabellón Nacional.		
3. Entonó correctamente las notas del Himno Nacional.		
4. Mantuvo su posición adecuada durante el Acto Cívico.		
5. Participó en algunos de los actos que se realizaron.		
6. Prestó atención a las diferentes actividades culturales.		
7. Colaboró con el orden y la organización del Acto Cívico.		
8. Esperó con respeto la salida del Pabellón Nacional.		
9. Salió de forma ordenada del sitio donde transcurrió el acto.		
10. Comentó luego con los compañeros aspectos del Acto Cívico.		
TOTAL DE PUNTOS OBTENIDOS		

Criterios de valoración:

Excelente: (de 100 a 80 puntos) **Muy bueno:** (79 a 60 puntos)

Bueno: (59 a 40 puntos) **Regular:** (39 a 20 puntos)

Deficiente: (19 a 10 puntos)

Es importante aclarar, que la estructura de los ejemplos dados, tanto en la escala de calificación numérica como la lista de cotejo, pueden ser rediseñados por el docente, para efectos de una heteroevaluación o evaluación unidireccional.

C.- El cuestionario

Santamaría (2005), expresa que el cuestionario es un instrumento muy común en el ámbito educativo y se puede definir como un recurso para

obtener información de muy variados tópicos, mediante un conjunto de preguntas, ordenadas con secuencia lógica. Las preguntas que se formulan en un cuestionario, generalmente están en función de unos objetivos específicos y estos a su vez, pueden estar al servicio de un proyecto de investigación o la confirmación de una determinada hipótesis.

Fases en la formulación de un cuestionario:

- ❖ Definir las variables a estudiar.
- ❖ Establecer límites e indicadores.
- ❖ Fijar tipo, forma y categoría de pregunta.
- ❖ Redactar una secuencia de preguntas.
- ❖ Ordenar las preguntas en orden lógico.
- ❖ Determinar aspectos accesorios al cuestionario.
- ❖ Establecer las pautas de utilización.
- ❖ Organizar la información obtenida.

D.- La entrevista

Santamaría (2005), define la entrevista como la comunicación formal e informal, entre dos o más personas, con un interés común y en donde una de ellas recoge la información que surge de ese encuentro. La entrevista es una técnica de investigación muy utilizada en casi todos los campos, pero sobre todo en la indagación educativa, por la riqueza de datos e indagación que se puede obtener de ella.

Existen una serie de características que le otorgan identidad propia a la entrevista como técnica educativa:

- ❖ Comunicación verbal: recordemos que la entrevista es una actividad social recíproca, donde la interacción verbal es determinante.

- ❖ Grado de estructuración: la entrevista puede tener diferentes grados de estructuración, dependiendo del objetivo, el tema y los intereses del entrevistador.
- ❖ Finalidad específica: toda entrevista está en función de uno o varios objetivos, estos determinarán su función específica, ya sea de investigación, orientación, evaluación o diagnóstico.
- ❖ Adopción de roles: cada una de las partes en la entrevista (entrevistado/entrevistador), tienen objetivos particulares y por lo tanto desempeñan funciones diferentes.
- ❖ Situación asimétrica: esta característica tiene que ver con el manejo del tiempo, en el uso de la palabra de cada interlocutor. Lo importante aquí es que el entrevistado cuente con todo el espacio necesario para brindar la mejor información.
- ❖ Proceso bidireccional: la entrevista es una actividad recíproca. Por consiguiente, el proceso de retroalimentación debe ser permanente.

E.- El registro anecdótico

El registro anecdótico es otro instrumento de observación del ámbito educativo, que tiene como propósito primordial, la descripción de acciones o comportamientos del alumno en condiciones naturales, en un tiempo determinado y bajo diferentes situaciones. Este instrumento debe tener objetivos bien diseñados que orienten, con claridad, las anotaciones del docente y éstas se conviertan en una información valiosa, para determinar el perfil particular del estudiante observado.

Una ventaja del registro anecdótico es que permite realizar descripciones reales, sobre todo, en los primeros años de la vida escolar en que los niños son más espontáneos y desinhibidos. También presenta la desventaja de los criterios de subjetividad y que los registros deben ser anotados por un período suficientemente largo, para que la información recopilada tenga significado y valor educativo. (Morgan y otros, 2001: 107) citado por Santamaría (2005: 69).

F.- El diario de campo

Es un instrumento también de observación directa, donde se registran las principales actividades realizadas en el aula, por esta razón también se le llama *diario de clase*. Este instrumento puede tener características distintas, según sea elaborado por el docente o los alumnos. En este último caso, se le denomina *diario o cuaderno de rotación*, pues es llevado de manera rotativa por diferentes estudiantes. (Santamaría, 2005:71) Dicho instrumento presenta la particularidad de describir, explicar o analizar, distintos eventos de la práctica educativa, con el propósito no sólo de registrar acontecimientos, sino de poder corregir situaciones del proceso de enseñanza aprendizaje.

En resumen, este instrumento de observación es valioso en el quehacer educativo; pues cumple una doble función, la de constituirse en una bitácora de eventos de aprendizajes significativos, expresados desde dos ángulos diferentes (docentes y discentes) y la de comportarse como una útil herramienta para valorar aspectos particulares de los procesos de enseñanza aprendizaje.

4.8.2.1.2.- La carpeta de construcciones

Una de las técnicas cualitativas que con más fuerza ha entrado, en los últimos años, al espacio educativo es la carpeta de construcciones o más comúnmente llamada *portafolio*. Esta es quizá la muestra más representativa de las técnicas semiformales empleadas en la evaluación de los aprendizajes. El portafolio se puede definir como la técnica mediante la cual, un estudiante o grupo de estudiantes, con la guía del educador, recopila cronológicamente, en un período fijado de antemano, una serie de evidencias significativas de los avances logrados en el dominio de una determinada habilidad, destreza, estrategia, actitud o valor. (Santamaría, 2005: 72). Los portafolios permiten al docente conocer a cada estudiante, recoger información significativa para evaluar su habilidad y autonomía, sus prácticas y estilos de aprender, sus metas, limitaciones y disposiciones.

Díaz-Barriga y Hernández (2002), expresan que el radio de acción de la carpeta de construcciones es muy amplio y se presta para evaluar diferentes aspectos de cualquier disciplina. De esta forma, en el portafolio se puede archivar una gama muy diversa de producciones, que podría estar conformada por resúmenes, tareas extra clase, composiciones escritas, dibujos, ensayos, análisis de textos, problemas resueltos, ideas sobre un tema y reflexiones personales. Algunos autores incluyen, en ésta recopilación otras técnicas e instrumentos evaluativos como cuestionario, escalas, exámenes escritos y mapas conceptuales entre otros.

En los últimos años, a la aplicación de carpetas de construcciones en las aulas se le han introducido elementos tecnológicos como fotografías, cintas, vídeos, grabaciones y ejercicios digitalizados; lo cual, ha llevado a la creación de verdaderos portafolios digitalizados, que agilizan el empleo de la técnica tanto a estudiantes como a docentes.

Recomendaciones para el uso del portafolio:

- ❖ Establezca el propósito fundamental que tendrá el portafolio.
- ❖ Explique a los discentes las estrategias para el uso de esta técnica.
- ❖ Delimite la asignatura y las áreas que serán evaluadas con el portafolio.
- ❖ Propicie la apertura de experiencias de aprendizaje significativo.
- ❖ Tome en cuenta las fortalezas y limitaciones de los estudiantes.
- ❖ Guíe al estudiante sobre el tipo de documento que debe archivar.
- ❖ Participe a los padres de familia en la construcción de esta técnica.
- ❖ Busque momentos para retroalimentar este proceso de trabajo.
- ❖ Motive constantemente a los estudiantes para superar logros y fracasos.
- ❖ Establezca estrategias de evaluación (cualitativas o cuantitativas).

Díaz- Barriga y Hernández (2002), establecen algunas estrategias para la evaluación de esta técnica, que puede darse en las diferentes modalidades de autoevaluación, coevaluación y evaluación unidireccional.

Requerimientos para la técnica del portafolio:

a) Claridad de propósitos:

- ❖ ¿Cuál propósito rige: diagnóstico, formativo o sumativo?
- ❖ ¿Cuáles objetivos se evaluarán?
- ❖ ¿Se desean evaluar los procesos involucrados?
- ❖ ¿Se piensa trabajar con sólo una muestra o la totalidad?

b) Criterios para determinar:

- ❖ ¿Qué criterios se aplicarán en la escogencia de evidencias?
- ❖ ¿Cuáles evidencias serán las más representativas?
- ❖ ¿Quién decide lo que se archiva: discente o docente?
- ❖ ¿Cómo debe organizarse el portafolio?

c) Criterios para valorar:

- ❖ ¿Cómo se va a valorar el trabajo: individual o grupal?
- ❖ ¿En qué momento se realizará la evaluación?
- ❖ ¿Qué tipos de instrumentos se usarán para la evaluación?
- ❖ ¿Cuál modalidad se usará: autoevaluación, coevaluación?

4.8.2.1.3.- Los mapas conceptuales

En los últimos años los mapas conceptuales, como técnica formal cualitativa, han permeado casi todas las actividades del conocimiento humano y en el campo de la educación, se han convertido en una alternativa interesante para la educación de contenidos (Ontoria y otros, 1996:35) citado por Santamaría (2005:79). Esta técnica se podría definir como un recurso gráfico, que permite la representación de un contenido temático específico, por medio de proposiciones conceptuales jerarquizadas.

Partiendo de las teorías de Ausubel, Novak y Hanesian sobre el aprendizaje a largo plazo o significativo, se puede afirmar que todo aprendizaje es construcción de conocimiento. Por lo tanto, para que se produzca una verdadera experiencia educativa, que no sea fácilmente olvidada, la información debe presentarse de manera coherente y lógica, donde los conceptos básicos se

encuentren interconectando unos con los otros, en forma de red de conocimiento. Dentro de este marco teórico, el mapa conceptual es, sin lugar a dudas, el instrumento más adecuado para hacer un aprendizaje significativo.

En los mapas conceptuales, los conceptos se presentan en forma de jerarquía o niveles, de lo general a lo particular. Por consiguiente, para trabajar y entender un mapa conceptual, es imprescindible conocer bien los conceptos básicos previos y diseñarlos de manera que se comprendan claramente. El mapa conceptual es un instrumento valioso en el aprendizaje, para clarificar, definir y delimitar los conceptos y sus relaciones, al mismo tiempo que se da la oportunidad al discente, de construir sus propios significados, pues ningún mapa es igual a otro y los errores también son mecanismos de aprendizaje.

Estructura de un mapa conceptual:

El mapa conceptual está conformado por tres partes fundamentales: conceptos, proposiciones y palabras de enlace.

❖ *Los conceptos:* se refieren a objetos, eventos o situaciones y se representa en óvalos o espacios llamados *nodos*. Se determinan tres tipos de conceptos: supraordinados (tienen mayor nivel e incluyen a otros conceptos), coordinados (están a igual nivel que otros) y subordinados (que son incluidos por otros).

❖ *Las proposiciones:* están constituidas por la unión de dos o más conceptos relacionados entre sí, mediante una o varias palabras enlace.

❖ *Las palabras enlace:* pueden ser breves enunciados, conformados por verbos, adverbios, proposiciones o conjunciones, que expresan el tipo de relación existente entre dos o más conceptos y se enlazan por medio de líneas.

Ventajas del mapa conceptual:

❖ Facilita la rápida visualización de los contenidos de aprendizaje.

❖ Favorece la memoria de manera organizada y jerarquizada.

- ❖ Ayuda a una fácil identificación de los conceptos claves de un tema, así como de las relaciones entre ellos.
- ❖ Permite que el estudiante pueda presentar sus propios conocimientos acerca de un nuevo tema.
- ❖ Constituye un recurso de evaluación de carácter cualitativo, pues permite relacionar, discriminar, diferenciar e integrar.
- ❖ Se puede emplear como instrumento del trabajo cotidiano y en la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

Los autores Díaz-Barriga y Hernández (2002) citados por Santamaría (2005), proponen en su libro *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, tres variables para el uso de los mapas conceptuales, como técnica evaluativa.

a) Elaboración a partir de un tema general o concepto nuclear:

- ❖ El docente propone el tema general o concepto nuclear.
- ❖ Los estudiantes construyen los conceptos y sus relaciones.
- ❖ Esta variable es más útil al inicio y final del proceso.

b) Elaboración a partir de una lista de conceptos aportada por el docente:

- ❖ La lista de conceptos dada no debe ser muy extensa.
- ❖ Los estudiantes deben crear relaciones y jerarquías.
- ❖ Es útil en la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

c) Elaboración a partir de una estructura dada por el docente:

- ❖ Se propone sólo un concepto nuclear (supraordinado) y nodos vacíos.
- ❖ Los estudiantes establecen los conceptos necesarios.
- ❖ Es útil en la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

Las variables antes mencionadas pueden tener ajustes según la intencionalidad del docente y la creatividad de los estudiantes. Los trabajos se

pueden hacer de manera individual o grupal y son documentos idóneos, para archivarlos en la carpeta de construcciones o portafolio; además, es importante señalar, que si esta técnica se va a utilizar como estrategia sumativa, se deben asignar de antemano, valoraciones arbitrarias para los conceptos, las jerarquías y las relaciones.

Santamaría (2005), recomienda que si se quiere utilizar el mapa conceptual como recurso didáctico, para sintetizar un contenido temático o como técnica de evaluación, es importante recordar, en función de docente o discente, lo siguiente:

a) Al analizar un texto, identifique las ideas o conceptos sobresalientes y elabore una lista de esas ideas.

b) Desglose esa lista, escribiendo los distintos conceptos, separadamente, en diferentes hojas de papel.

c) Empiece a ordenar los conceptos, desde el más general al más específico, en orden descendente.

d) Si el concepto principal (supraordinado) puede dividirse en dos o más ideas, ubique esos conceptos (coordinados) en un mismo nivel.

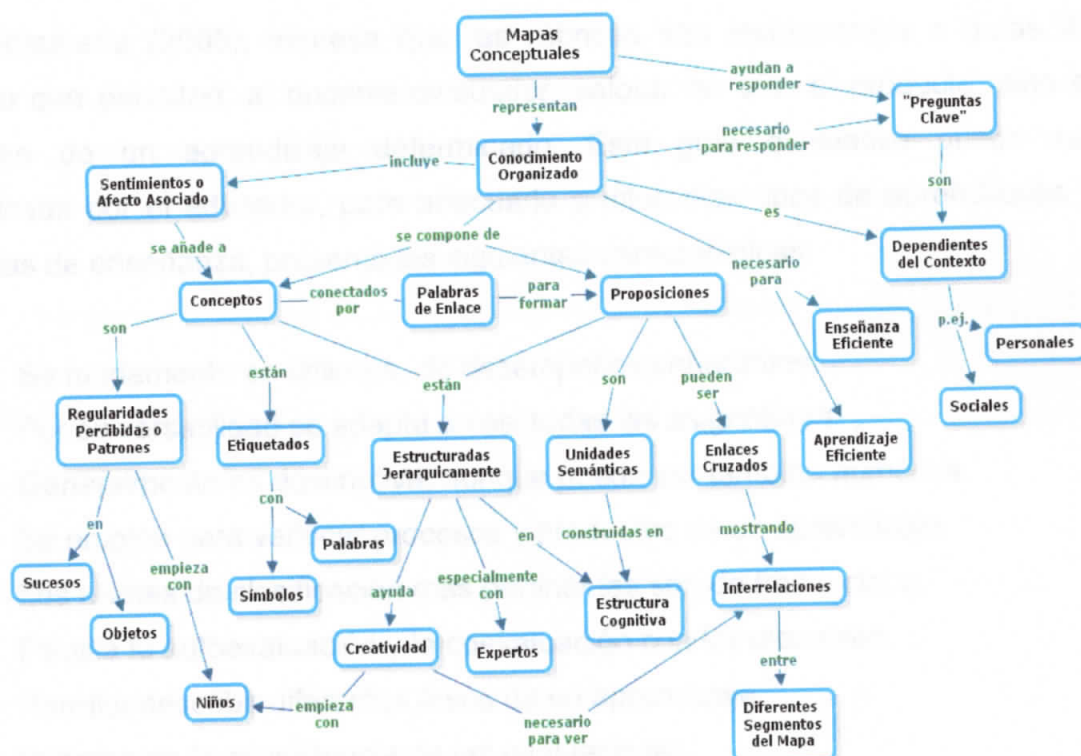
e) Seguidamente anote los conceptos principales en un nivel superior y le va agregando debajo, los conceptos secundarios (subordinados), en orden de importancia.

f) Luego utilice líneas para conectar los conceptos y escriba sobre cada una, las palabras enlace, que permitan una lectura de los conceptos conectados entre sí.

g) Revise la jerarquía de los conceptos y que las relaciones entre esas distintas ideas, es decir, las proposiciones, sean las correctas.

h) Recuerde que un mapa conceptual es una forma breve y gráfica, de representar un contenido temático, que esta representación no tiene que ser simétrica y que no existen mapas conceptuales idénticos o perfectos.

Ejemplo de un mapa conceptual según Santamaría (2005):



4.8.2.1.4.- Rúbrica o Pautas de Valoración

Las rúbricas son pautas que ofrecen una descripción del desempeño de un estudiante en un aspecto determinado, a partir de un continuo, dando una mayor consistencia a las evaluaciones. Cooper (1997) citado por MINED (2009), recomienda la utilización de las rúbricas como un buen procedimiento para evaluar las habilidades de los estudiantes para construir significados a través de la lectura y escritura.

La rúbrica sirve para tener una idea clara de lo que representa el indicador de logro en una escala de calificación. Para esto se puede establecer criterios con su respectiva descripción. De esta manera, el estudiante puede saber lo que ha alcanzado y le falta por desarrollar. Los criterios deben representar los aspectos considerados en los indicadores de logro, que serán valorados por medio de una escala cualitativa o numérica.

Santamaría (2005), expresa que las rúbricas son instrumentos o guías de trabajo que permiten, al docente-evaluador, valorar no sólo el producto, sino el proceso de un aprendizaje determinado. Esta guía evaluativo puede ser modificada por el educador, para adecuarla a diferentes tipos de aprendizajes y técnicas de enseñanza, presenta las siguientes características:

- Se fundamenta en criterios de desempeños coherentes.
- Por su versatilidad se adapta a casi todas las asignaturas.
- Generalmente es descriptiva, aunque puede ser también numérica.
- Se emplea para verificar procesos y productos de un aprendizaje.
- Los niveles de clasificación más pertinentes son de tres a cinco.
- Facilita la autoevaluación y la coevaluación con los discentes.
- Permite describir diferentes fases de un aprendizaje.
- Incrementa la consistencia de las evaluaciones.
- Contribuye a la objetividad en la evaluación.

Elementos para su construcción:

- ❖ Identificar los datos generales (nombre de la escuela, grado, sección, nombre del docente y fecha en que se realiza la observación, nombre de la actividad, competencia o competencias que evaluará, nombre del estudiante).
- ❖ Seleccionar los aspectos que va a evaluar, por ejemplo para determinar si un estudiante comprendió el concepto de democracia usted puede tomar en cuenta los aspectos siguientes:

- Explicación
- Comprensión del concepto
- Identificación de los elementos del concepto
- Ejemplificación

- ❖ Anotar los criterios seleccionados en la primera columna de la tabla.
- ❖ Seleccionar la escala cualitativa o cuantitativa que permita la evaluación, por ejemplo: respuesta excelente, respuesta satisfactoria, respuesta moderadamente satisfactoria y respuesta deficiente y se le asigna valor a cada nivel, por ejemplo, de 1 a 4 puntos respectivamente.
- ❖ Elaborar una lista de aspectos de lo que se espera en cada escala. Por ejemplo, para una respuesta usted esperaría:

Nivel 4: Respuesta excelente

Respuesta completa

Explicaciones claras del concepto

Identificación de todos los elementos importantes

Inclusión de ejemplos e información complementaria

Nivel 3: Respuesta satisfactoria

Respuesta bastante completa

Manifiesta comprensión del concepto

Identifica bastantes elementos importantes

Ofrece alguna información adicional

Nivel 2: Respuesta moderadamente satisfactoria

Respuesta refleja alguna confusión

Comprensión incompleta del concepto

Identifica algunos elementos importantes

Provee información incompleta relacionada con el tema

Nivel 1: Respuesta deficiente

No logra demostrar que comprende el concepto

No provee contestación completa

Omite elementos importantes

Utiliza inadecuadamente los términos

- ❖ Deje indicado un espacio para anotar el punteo.
- ❖ En la parte de debajo de la rúbrica asigne un área para observaciones.
- ❖ Para calcular la valoración multiplique el valor máximo de la escala asignada para evaluar por el número de aspectos a observar. Esto dará la nota máxima. Sumar el total de valores obtenidos en cada uno de los aspectos o criterios. La calificación se calcula dividiendo el total obtenido, entre la nota máxima y multiplicando el resultado por 100.

4.8.3.-Requisitos que deben cumplir los instrumentos de evaluación del aprendizaje:

Además de las exigencias de validez y confiabilidad la elaboración de los instrumentos de evaluación debe atender a los requisitos siguientes:

- ❖ **Comprensibilidad:** Propiedad de plantear clara y nítidamente qué es lo que se pide al estudiante, de modo de eliminar las dificultades que se generan provocadas por imprecisiones en la forma de expresión utilizada.

- ❖ **Accesibilidad:** Adecuación a la preparación que previamente se ha dado y ejercitado, en consideración al grado de complejidad o dificultad del examen
- ❖ **Factibilidad:** Correspondencia entre lo que se pide hacer y las condiciones, medios materiales y tiempo disponible para realizarlo.
- ❖ **Tipos fundamentales de preguntas o reactivos:** Los tipos fundamentales de preguntas de acuerdo con los objetivos y con los distintos niveles de asimilación del contenido, son las siguientes:

- Preguntas de fijación o reproducción, son aquellas que solamente exigen del estudiante recordar determinado conocimiento. Dentro del nivel de reproducción existen a su vez distintos grados de desarrollo, que se logran, y comprueban a través de distintas actividades. Su forma puede variar, y pueden ser: Reproducción con modelo, reproducción sin modelo y reproducción con variante

- Preguntas de interpretación o comprensión, este tipo de pregunta va dirigida a conocer en qué medida los estudiantes han penetrado en la esencia del objeto de estudio, cuestión que por lo general se manifiesta mediante una explicación lógica del conocimiento. Responde a; argumentar, explicar, interpretar, valorar, etc.

- Preguntas de aplicación, su objetivo no es sólo conocer si han interpretado determinado conocimiento, sino también si son capaces de aplicarlos. Dentro del nivel de aplicación existen, a su vez, distintas graduaciones cualitativas en la medida que se alejan de la reproducción para llegar a planos más creativos. Se pueden elaborar preguntas de comparación, de clasificación, de valoración, de relación causa-efecto, entre otras.

- Preguntas de generalización, como lo indica su nombre, estas preguntas tienen como objetivo conocer si los alumnos pueden establecer los nexos entre los conocimientos de una misma asignatura y entre estos y los de otras asignaturas con las cuales se relaciona.

de tipos de preguntas en los que no se haya entrenado. Esto cobra más validez en las preguntas de generalización, las cuales exigen un entrenamiento gradual que vaya de los niveles de generalización más sencillos hasta los más complejos. En la determinación del tipo de pregunta un papel determinante desempeñan métodos y procedimientos utilizados por el profesor y los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, toda pregunta exige, por parte del profesor, el análisis dentro del contexto y la forma en que fue enseñado.

- *Recomendaciones Metodológicas para la elaboración de las preguntas o reactivos.*

En la elaboración de las preguntas que forman parte del examen se debe tener en cuenta lo siguiente:

- La claridad de su formulación y la precisión en el uso de los términos de manera que estudiante comprenda lo que se le pide y dé una respuesta consecuente.

- La redacción de las preguntas a niveles de asimilación del contenido que no estén por encima de los contenidos o por debajo de los objetivos de la asignatura, o del nivel de profundidad en relación con el contenido evaluado.

- La respuesta que se exige del estudiante debe tener un grado de independencia, en correspondencia con el nivel requerido hasta ese momento

- Las preguntas deben evaluar el desarrollo de habilidades

- Las preguntas (o ejercicios o problemas) no deben estar relacionados de tal modo entre sí, que la respuesta de una sea parte de otra, o un requerimiento para otra respuesta. Si una pregunta de desglosa en varios incisos tendrá como objetivo orientar al estudiante a precisar los elementos que se requieren en su respuesta.

Hasta aquí se han expuesto los principales elementos que determinan lo que es el proceso de evaluación, en definitiva, la evaluación debe ser continua y sistemática, lo que constituye una fuente importante de información para el estudiante y para el docente, por lo tanto, forma parte del proceso de enseñanza - aprendizaje y permite detectar si se han logrado los resultados esperados y si están las condiciones necesarias para proseguir con el aprendizaje.

4.9.- Técnicas e instrumentos de evaluación en Lengua y Literatura

La evaluación debe percibirse como una actividad más del aula, que puede contribuir con el proceso de enseñanza aprendizaje. Con la evaluación, los estudiantes reflexionan sobre sus avances y dificultades, también da una orientación, señal adonde está el obstáculo, lo cual permite dar una orientación precisa al educando para que supere esa dificultad. Si se tiene esta concepción de la evaluación se hace necesario un cambio de mentalidad, es decir dejar atrás la excesiva importancia de evaluar sólo el producto final y pasar a evaluar el proceso de producción.

A continuación se presentan variadas técnicas e instrumentos de evaluación en las cuatro habilidades básicas de Lengua y Literatura.

4.9.1.- Evaluación del proceso de construcción de un escrito

Cassany, Luna y Sanz (2001) consideran que al evaluar la composición escrita es fundamental tomar en cuenta tanto el proceso como el producto. Dentro de la psicología cognitiva la evaluación se define como un proceso de regulación y autorregulación que conduce a obtener un aprendizaje de la evaluación y a tomar consciencia de las actividades cognitivas de la escritura (planificar, textualizar, y revisar).

Entre los instrumentos propuestos destinados a evaluar el proceso de producción de un escrito se encuentran:

a) **Autocontrol:** estructurado con diez ítems, estos giran en torno a dónde, cuánto y con quién escribió; ejecución de las instrucciones del profesor; planificación del escrito; escribir borradores; revisión del borrador; edición del texto final; dificultades encontradas, reescribir el texto, materiales (diccionarios, manuales, etc.) utilizados para reescribir. Este documento de evaluación puede ser utilizado con estudiantes de poca experiencia en la redacción, se busca que realicen una autoevaluación. (Santamaría, 1992:35).

b) **Pautas de autoevaluación:** estructurado en tres apartados: organización del texto (planificación, textualización y revisión) contenido del texto (características textuales) y utilización del código escrito (utilizar la gramática correctamente). Instrumento a utilizar por el profesor para evaluar a sus estudiantes. (Santamaría, 1992:34).

Ejemplo:

Apellidos y nombre _____		Grado _____		
Escuela _____		Fecha _____		
Este instrumento recoge información relacionada con el proceso que sigue el alumno cuando redacta un escrito. Dicha información debe ser recogida de los indicios que dejan los estudiantes en los borradores.				
Coloque una X en la casilla seleccionada.				
Sub-operaciones	Operación/Indicador	Si	No	Observación
PLANIFICACIÓN				
Generar y organizar las ideas	Generar ideas a través de una técnica (lluvia de ideas, mapa de ideas, esquema, dibujos, explorar el tema, etc.).			
	Organizar las ideas a través de una técnica (bosquejo, guía para organizar las			

	ideas, categorizar las ideas, numerar las ideas, etc.).			
Fijar objetivos	Revela la estructura del texto (en la organización de las ideas).			
	Quedan claras las circunstancias que motivan el escrito (borrador).			
	Queda clara la intención del escrito (borrador).			
TEXTUALIZACIÓN				
	Ejecuta el plan elaborado.			
	Escribe varios borradores.			
REVISIÓN				
Diagnosticar y operar en el contenido	Agrega nuevas ideas a las generadas (planificación).			
	Elimina ideas generadas (planificación).			
	Realiza corrección en las ideas organizadas (planificación).			
	Elimina ideas argumentadas o ejemplificadas (borrador).			
	Agrega nuevos argumentos o ejemplos a las ideas escritas en el borrador.			
	Busca nuevas argumentaciones o ideas.			
Diagnosticar y operar en el fondo	Corrige la ortografía.			
	Cambia vocablos			
	Corrige morfosintaxis			
	El borrador presenta: introducción, desarrollo y conclusión.			
	Elabora una idea principal para cada párrafo.			
	Evita repetir ideas.			
	Evita exponer ideas contradictorias.			
	Existe relación entre título y			

	contenido.			
	Utiliza adecuadamente los conectores.			
	Utiliza adecuadamente los signos de puntuación.			
	Usa los pronombres de forma adecuada.			
	Adecua los tiempos verbales.			
	Adecua el contenido al registro de los receptores que leerán el texto.			

- c) **Pautas para revisar el proceso de composición:** se estructura con quince ítems. El instrumento busca que el educando tome conciencia de las estrategias que utiliza para planificar, formular objetivos, búsqueda de información en la memoria a largo plazo, estructuración del escrito y revisión del escrito tanto en la coherencia como en el léxico. Esta es una autoevaluación cualicuantitativa, cada ítem tiene un valor que oscila entre 0 y 1 punto. (Gallardo, 1994:366)
- d) **Parrilla de técnicas:** es una escala de estimación con cuatro alternativas (siempre, bastante, a veces, nunca), se conforma de veintinueve ítems, los cuales giran en torno a las operaciones cognitivas (planificación, textualización y revisión). Para llenar este instrumento el profesor necesita observar cómo el estudiante produce sus escritos. Se puede aplicar a estudiantes de Educación Básica, Diversificada y Universitaria, además emplearlo por espacio de un tiempo de uno a tres años. (Cassany, 1999:231).
- e) **Guía de preguntas para revisar:** instrumento que utiliza el educando para revisar el borrador, se compone de diez aspectos:

- ✓ Enfoque del escrito.
- ✓ Ideas e información (cantidad y calidad de las ideas)

- ✓ Estructura
- ✓ Párrafos
- ✓ Frases
- ✓ Palabras (evitar el uso de muletillas, vocablos abstractos)
- ✓ Puntuación
- ✓ Nivel de formalidad (tratamiento del tú o usted, palabra o frase informal o irrespetuosa).
- ✓ Recursos retóricos (tono enérgico y recapitulación, si son adecuados los ejemplos, preguntas, frases hechas, etc.).
- ✓ Presentación (tipo de letra, márgenes, títulos, etc.)

f) **Hoja para pensar:** guía para la revisión de un texto narrativo, instrumento que utiliza el alumnado para ejecutar el proceso de revisión del borrador, se constituye de tres apartados: la estructura del escrito (introducción, cuerpo y cierre), los aspectos expresivos (utilización del vocabulario y ortografía), presentación (letra, pulcritud, márgenes y títulos).

g) **Todos los instrumentos mencionados buscan fomentar el autocontrol de los procesos cognitivos asociados a la composición escrita;** para esto los documentos de evaluación reflejan: los criterios relacionados con el proceso, buscan que el alumnado gestione y regule de forma conscientes las actividades mentales presentes en la producción de la composición escrita, los criterios relacionados con el producto: las características del texto (léxico, ortografía, morfosintaxis, coherencia, cohesión, adecuación, presentación y contenido).

Notas breves sobre la evaluación de las producciones escritas.

Cassany, Luna y Sanz (2001), presentan las siguientes consideraciones de suma importancia relativas a la evaluación de la composición escrita:

- a) En primer lugar, es necesario un cambio en la actitud del profesor que le obligue a dejar el papel de juez calificador que atiende sólo los productos y los aspectos más simples de la escritura (ortográficos, de puntuación, sintácticos, de aspectos locales, etc.) sustituyéndola por la de un retroalimentador y apoyador, o mejor aún, la de un colaborador dialogante (coevaluación) que centre la actividad evaluativa en los procesos y coadyuve a mejorar los aspectos más complejos de la escritura (cohesividad, coherencia, adecuación, etc.).

Ejemplo:

ASPECTOS DE LAS PRODUCCIONES ESCRITAS QUE PUEDEN CORREGIRSE	
NORMATIVA	<ul style="list-style-type: none"> * Ortografía * Morfología y sintaxis * Léxico (barbarismo, precisión)
COHESIÓN	<ul style="list-style-type: none"> * Puntuación (signos, mayúsculas) * Nexos (marcadores textuales, conjunciones, etc.) * Anáforas (pronombres, sinónimos, hiperónimos, etc.) * Otros (verbos, determinantes, orden de los elementos en la frase)
COHERENCIA	<ul style="list-style-type: none"> * Selección de la información (ideas claras y relevantes) * Progresión de la información (orden lógico, tema) * Estructura del texto (partes, introducción, conclusión) * Estructura del párrafo (extensión, unidad)
ADECUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> * Selección de la variedad (dialectal o estándar) * Selección del registro (formal-informal, objetivo-subjetivo) * Fórmulas y giros lingüísticos propios de cada comunicación)
OTROS	<ul style="list-style-type: none"> * Disposición del texto en la hoja (cabecera, márgenes) * Tipografía (negrilla, cursiva, subrayado)

- e) En la evaluación de los subprocesos y las estrategias de la escritura, un recurso imprescindible lo constituye la evaluación formativa, mediante los diálogos y la observación continua que deberá establecer el docente con sus alumnos. La evaluación formativa para el alumno es importante por dos razones: primero, sirve para ayudar a corregir muchas imperfecciones en el momento en que los subprocesos se están ejecutando y aprendiendo; segundo, es una fuente valiosa para que el alumno desarrolle criterios de autosupervisión y autoevaluación, los cuales son imprescindibles en el aprendizaje autorregulado de la composición escrita. Las pautas son excelentes instrumentos de evaluación formativa.

Pautas de evaluación

Son un documento escrito y tienen por objeto guiar la planificación y, sobre todo, la revisión del texto a partir de la explicitación de los criterios de evaluación. Son, por tanto, un auxiliar de la evaluación.

Su función primordial es provocar la explicitación y la toma de conciencia sobre su propia actividad de manera que redundará en la mejora de los textos. En segundo lugar contribuyen a que el alumno se distancie del proceso de escritura, lo cual permite desencadenar el proceso de reflexión necesario para elaborar e interiorizar los conocimientos propios sobre la escritura.

El uso de la pauta no debe ser un ejercicio más que el alumno cumple rutinariamente. Así que otra función de la pauta es propiciar el diálogo, plantear y resolver problemas de escritura mediante la interactividad, profesor-alumno y alumno-alumnos, conjuntando los procesos de escritura y aprendizaje sobre el género al que pertenece el texto.

Todas las pautas tienen en común ser una lista de criterios de análisis y referirse a unos contenidos. Hay dos grandes tipos según el objeto que quieren evaluar:

Algunas experiencias muestran que las pautas tienen usos muy variados. En algunos casos se convierten en ejercicios rutinarios. En otros casos les ayudan más en la tarea de redacción y en el aprendizaje y en otros la rechazan porque coarta la actividad creadora. Algunas experiencias constatan que las pautas mantienen a los alumnos centrados en los problemas mientras que si revisan los textos libremente se centran en aspectos poco relevantes. De todas formas sus virtudes pueden ser las siguientes:

- Ayudan a descubrir los diferentes modos de aprender que tienen los alumnos
- Guían la actividad de los alumnos hacia aprendizajes relevantes
- Fomentan la interactividad y el aprendizaje significativo.
- Son instrumentos de evaluación formativa.

Pauta propuesta por Camps y Ribas (1988) citado por Cassany (1999):

El texto y el borrador:

PAUTA DE EVALUACIÓN DEL PROCESO DE COMPOSICIÓN ESCRITA	
Pauta de autocontrol del proceso de redacción	
Esta pauta puede utilizarse siempre que se escribe un texto para reflexionar sobre el proceso que se ha seguido.	
1.- He escrito el texto	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Dónde? ▪ ¿En cuánto tiempo? ▪ ¿Sólo o en grupo? ▪ ¿He utilizado pautas o esquemas?
2.- Las instrucciones del profesor	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Me han resultado útiles. ▪ Me han parecido complicadas. ▪ No las he entendido.

3.- He planificado el texto	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cuánto tiempo he dedicado a planificar? ▪ ¿Cómo lo he hecho? (esquema, mapa conceptual, lluvia de ideas, etc.)
4.- He hecho un borrador	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Siguiendo fielmente lo que había planificado. ▪ Siguiendo la planificación, pero introduciendo algún cambio. ▪ La planificación no me ha servido demasiado.
5.- He revisado el texto	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A medida que iba escribiendo. ▪ A medida que iba escribiendo y al acabar el borrador. ▪ He corregido sólo la ortografía literal y puntual. ▪ He corregido también el contenido y la organización del texto.
6.- He tenido dificultades para	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Empezar a escribir. ▪ Encontrar materiales para informarme. ▪ Redactar el texto (encontrar las frases y las palabras adecuadas, ordenarlas, etc.)
7.- He resuelto as dificultades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Preguntando al profesor. ▪ Consultando el diccionario u otros materiales. ▪ Preguntando a los amigos o la familia.
8.- Después de leer mi texto, o que el profesor lo corrigiera, lo he vuelto a escribir	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Porque los compañeros no lo habían entendido. ▪ El texto no era una argumentación, descripción, etc. ▪ Me lo han mandado, pedido el profesor, etc. ▪ Había muchas faltas (de ortografía, de léxico, etc.).
9.- Para escribir mi texto he utilizado	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diccionarios ▪ Libros de texto y gramática. ▪ Libros de la biblioteca relacionados con el tema. ▪ El texto corregido para reescribir los fragmentos incorrectos. ▪ Los materiales (cuadros, esquemas, etc.) de la planificación.
Lo que me ha ayudado a escribir el texto ha sido _____ He aprendido _____ Es conveniente que la próxima vez tenga en cuenta _____	

Pauta de evaluación por parejas:

Pauta de evaluación por parejas

a) Elige un compañero para revisarse los textos mutuamente.

Tu tarea será leer el texto en voz alta.

La tarea de tu compañero será escuchar atentamente la lectura.

b) A continuación, juntos, contestarán las preguntas siguientes:

¿Creen que el texto es interesante? ¿Divertido?

¿Creen que le falta algo?

¿Hay algo poco claro o mal expresado?

¿Pueden sugerir algunas palabras o expresiones para mejorarlo?

¿Pueden encontrar una mejor manera de empezar o acabar el texto?

¿Es demasiado largo o corto?

¿Se puede suprimir algo?

¿El texto corresponde a lo que se tenía que escribir o a lo que se proponía el autor?

Pauta reguladora para una narración:

Pauta reguladora para una narración

El relato

Presenta un título

Se debe desarrollar la situación inicial: cuándo ocurre la historia; dónde ocurre, quiénes son los protagonistas, en qué situación se encuentran, qué ha sucedido anteriormente.

Un relato puede presentar dos o tres episodios.

A Menudo aparecen organizadores temporales (Ver la lista)

Los organizadores se encadenan entre ellos

Organizadores para concluir el relato.

Hay que decantarse por una base temporal: indefinido, presente, pasado compuesto.

Pauta reguladora para la confección de una guía turística:

Pauta reguladora para la confección de una guía turística

La guía turística

¿Para qué escribimos?

- Para informar sobre las particularidades de un objetivo a visitar y las principales curiosidades que pueden observarse.
- Provocar el interés por visitar el objetivo en cuestión

¿Para quién escribimos?

- Para lectores que no conocen el objetivo. La guía le servirá para preparar su visita y orientarse sobre ella.

¿Que decimos sobre el objetivo?

- Situación, historia, particularidades, curiosidades y características.
- No describir todo el objetivo, sino las particularidades más interesantes: lo que el visitante estándar desearía saber, lo que lo que no debe perderse por nada del mundo.

¿Cómo escribimos acerca del objetivo?

- Mediante la elección léxica: adjetivos y nombres que resalten la belleza, el interés, la particularidad del objetivo.
- Teniendo en cuenta los conocimientos del lector (reformular ideas, explicar términos difíciles).
- Condensando la información.
- De manera que el lector pueda localizar siempre el lugar que visita; es necesario pues utilizar los planos enumerativos, espaciales o cronológicos.

**Pauta de valoración para una exposición académica (tarea final),
propuesta por Cros y Vila (1998) citado por**

Pauta de valoración para una exposición académica

Introducción al tema

Justifica el tema y lo delimita.

Anticipa las partes principales de la exposición.

Motiva el interés de los receptores.

Desarrollo de los contenidos

Incluye contenidos suficientes para dar una visión completa del tema.

Maneja e integra adecuadamente diversas fuentes de información.

Selecciona los contenidos de acuerdo con el tiempo de que dispone.

Selecciona el contenido de la exposición de acuerdo con los conocimientos de los receptores.

Diferencia claramente entre ideas principales y secundarias.

Ordena y estructura la información de forma lógica.

Organización del discurso

Utiliza organizadores discursivos precisos y variados que estructuren las diferentes partes del discurso:

Para introducir el tema de la exposición.

Para marcar el orden de la exposición.

Para continuar sobre el mismo punto.

Para poner énfasis.

Para poner ejemplos.

Para resumir.

Indica el tipo de relaciones entre las ideas:

Causa/consecuencia, condición; finalidad, oposición/objeción. _

Conclusión

Sintetiza las ideas más relevantes.

Es coherente en relación con el desarrollo del tema.

Utiliza una fórmula para cerrar la exposición.

Estrategias para hacer el discurso comprensible

Reformula las ideas principales y hace aclaraciones a través de:

Diferentes tipos de definiciones (hiperonimia, sinonimia, antonimia, etimología, definición completa y propia).

Ejemplificaciones (narraciones, comparaciones, metáforas, anécdotas).

Paráfrasis, repeticiones.

Referencia a conocimientos compartidos.

Anticipaciones y síntesis.

Uso de gráficos en la pizarra o en transparencias.

Uso de otros materiales complementarios.

Estrategias para interesar a los receptores

Implica y hace participar a los receptores mediante de:

Preguntas retóricas

Uso de la primera persona del plural englobadora.

Alusión a experiencias compartidas.

Establece complicidad con los receptores a través de:

Cambios de registro

Valoración de los receptores

Ironías y concesiones

Da muestras de competencia mediante el uso de argumentos de autoridad

Aportando datos, estudios, etc. elaborados personalmente.

Citando autores, bibliografías, etc.

Analizando y criticando otros puntos de vista sobre el tema.

- f) Una propuesta interesante de evaluación de los productos, que enfatizan los aspectos diacrónicos lo constituyen **la evaluación de portafolios o de carpetas**. En el portafolio el aprendiz presenta una muestra de sus producciones (esquemas, borradores) que ha elegido, y que ha incluso corregido y mejorado; es recomendable que se determinen de antemano los objetivos y el contenido del portafolios, es decir, que se explican cuántos y cuáles tipos de textos deben incluirse en él mismo para la evaluación. Además, en el portafolio debe contener un índice y comentarios hechos por los estudiantes sobre los distintos escritos incluidos. Los criterios de evaluación pueden ser elaborados por el profesor o en conjunto con los estudiantes, y las evaluaciones pueden ser hechas por el profesor, por los propios autores, por otros compañeros, o por todos ellos. El portafolios, además de su valor formativo, puede usarse para la evaluación sumativa; no obstante, el valor formativo constituye su esencia, ya que le permite al estudiante analizar, reflexionar, comentar y aprender a evaluar sus propias producciones, sobre todo si son valoradas no sólo por él, sino por el profesor y algunos de sus compañeros.

Cassany (1999), propone los siguientes criterios para evaluar el portafolio:

UNA PROPUESTA DE CRITERIOS PARA EVALUAR EL PORTAFOLIOS
Criterios para evaluar la carpeta
<p>Cantidad de entradas. Analizamos si el aprendiz:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Ha producido todos los textos que el docente había establecido. 2.- Ha tomado la iniciativa para escribir espontáneamente, sin consignas. 3.- Ha elaborado producciones intermedias para escribir espontáneamente, sin consignas. 4.- Ha elaborado producciones intermedias (cantidad y tipos). 5.- Ha escrito de manera continua durante el período analizado o si, al contrario ha concentrado la actividad en lapsos concretos (se analizan las fechas de las entradas).
<p>Calidad de entradas. Analizamos si el aprendiz:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Utiliza espontáneamente técnicas de composición, aprendidas o no en clase. 2.- Revisa autónomamente sus producciones intermedias. 3.- Colabora con sus compañeros para planificar y revisar. 4.- Hace caso de las sugerencias del docente (tutorías, correcciones) y de los

compañeros (tareas de revisión cooperativa).
5.- Consulta manuales de referencia (gramáticas, diccionarios).
6.- Usa tecnología informática (procesadores, verificadores, diccionarios CD-ROM.)
<i>Diversidad de temas, textos, tonos, etc. Analizamos si el aprendiz:</i>
1.- Escribe sobre temas variados (académicos, personales, variados).
2.- Utiliza la escritura con diferentes propósitos: guardar datos, desarrollar ideas, organizarlas, etc.
3.- Usa varios tipos de textos.
4.- Se arriesga a usar registros, estilos y recursos lingüísticos poco conocidos.
5.- Adapta las técnicas de composición al contexto.
<i>Progresión de composición y aprendizaje. Analizamos si el aprendiz:</i>
1.- Incrementa o reduce la cantidad de entradas a lo largo del período evaluado.
2.- Mejora la calidad lingüística de los escritos.
3.- Incrementa o reduce la cantidad de producciones intermedias para un solo texto.
4.- Diversifica temas, tipos de textos y estilos.

4.9.2.- Evaluación de la expresión oral

Cassany, Luna, y Sanz (1994), piensa que cualquier actividad de expresión oral se puede y se debe evaluar de alguna manera. Dicha valoración incluiría igual que las otras macrohabilidades: la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa, la autoevaluación, la coevaluación y la metaevaluación, de los diferentes contenidos que se destinen para enseñar, pero desde la configuración tripartita de estos (conceptuales, procedimentales y actitudinales). En consecuencia, una buena evaluación diagnóstica de la capacidad expresiva de los discentes combina más de una prueba, la que tendrá que ser grabada y realizada en el ambiente donde ésta se realice. Algunas de las más comunes son:

- Mantener un diálogo o una conversación informal.
- Leer un texto en voz alta.
- Hacer una intervención individual en una técnica grupal: una argumentación, un comentario, una narración, etc.

- Reaccionar ante una situación concreta que requiere unas fórmulas, una rutina y un lenguaje especial.

Entonces, la evaluación formativa de los contenidos de la expresión oral involucra tanto la competencia lingüística como la competencia comunicativa y sus diferentes niveles lingüísticos y pragmáticos.

Briz 81997) citado por Cassany (1994) propone evaluar: en el nivel cognitivo factores intelectuales de tipo general tales como: autorregulación durante el proceso, capacidad de razonamiento y crítica, comprensión global del discurso, atención, memoria, conocimiento de la estructura y características del género discursivo, los conocimientos previos, etc.; en el nivel procedimental se valorará el dominio que tiene los alumnos sobre los esquemas de acción o capacidades para comunicarse; que destrezas y procedimientos saben utilizar y en que situaciones : mandar o persuadir a otros, exponer un tema o argumentar en defensa de una tesis, etc.; y en el nivel actitudinal se deben evaluar las actitudes o disposiciones personales y emocionales ante los interlocutores y en los diferentes contextos de comunicación: interés, esfuerzo, sinceridad, asertividad, cortesía, etc.

Luceño (1998) ofrece algunas pautas de evaluación de la lengua oral centrada en tres planos diferentes:

PLANO PSICO-SOCIO-AFECTIVO

ADECUADO	INADECUADO
* Muestra interés por participar.	* No le interesa ningún tema. * Participa en ciertos temas. * Se distrae con frecuencia.
* Muestra actitudes positivas hacia los que hablan. * Establece conversación con cualquier persona. * Escucha a los demás con silencio y atención.	
	* Monopoliza la conversación o debate.

	<ul style="list-style-type: none"> * Se muestra inhibido. * Discute excesivamente. * Interrumpe excesivamente al profesor, a los compañeros...
	<ul style="list-style-type: none"> * No mantiene coherencia en sus opiniones. * Lleva siempre la contraria al ponente. * Es excesivamente crítico. * Muestra excesivo conformismo. * No tiene criterios propios.
* Habla con seguridad.	<ul style="list-style-type: none"> * Muestra excesivo temor a la crítica. * Quiere siempre imponer su propio punto de vista. * Impone su criterio mediante chillidos o gritos.

PLANO DEL CONTENIDO

ADECUADO	INADECUADO
<ul style="list-style-type: none"> * Mantiene la atención en clase. * Es capaz de mantener silencio durante la exposición. 	<ul style="list-style-type: none"> * Se distrae cuando la profesora narra o expone.
<ul style="list-style-type: none"> * Se centra en el tema. * Centra la exposición mediante guiones o esquemas elaborados personalmente. 	<ul style="list-style-type: none"> * Se sale con frecuencia de la exposición o conversación. * Divaga excesivamente.
<ul style="list-style-type: none"> * Se mantiene a un nivel de concretización y generalización adecuado. 	<ul style="list-style-type: none"> * Concretiza excesivamente. * Generaliza demasiado.
<ul style="list-style-type: none"> * Fundamenta sus opiniones adecuadamente. * Descubre detalles absurdos o incoherentes en un relato. 	<ul style="list-style-type: none"> * No reflexiona sobre lo que dice. * Utiliza frecuentemente falacias.
<ul style="list-style-type: none"> * Realiza objeciones razonables. * Saca conclusiones correctas sobre una exposición oída. 	<ul style="list-style-type: none"> * Formula objeciones sin reflexionar previamente. * Confunde los hechos con las opiniones.
<ul style="list-style-type: none"> * Entiende lo que se le formula o expone. * Responde adecuadamente a lo que le pregunta. 	<ul style="list-style-type: none"> * No entiende lo que oye.

<ul style="list-style-type: none"> * Responde a un cuestionario sobre una narración oída. * Cuenta un relato oído dándole una interpretación personal. 	
<ul style="list-style-type: none"> * Comprende y realiza órdenes de una sola acción. * Transmite recados para la realización de una acción determinada. 	<ul style="list-style-type: none"> * Se equivoca al realizar una orden que contiene tres o cuatro acciones sucesivas.
<ul style="list-style-type: none"> * Capta la idea central del tema. 	<ul style="list-style-type: none"> * Capta sólo las ideas secundarias. * Se queda en lo accesorio. * Pierde con frecuencia el hilo del debate. * Confunde las relaciones causa-efecto en una exposición o relato. * Distingue las <i>relaciones medio-fin</i> en una narración.
<ul style="list-style-type: none"> * Produce mensajes o contenidos con originalidad. * Utiliza con frecuencia tópicos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Inventa historias o cuentos siguiendo un modelo propuesto. * Utiliza frases hechas sin atenerse al contexto. * Carece de ideas propias.
<ul style="list-style-type: none"> * Expresa el mensaje con claridad. * Relata con claridad un suceso vivido en su casa o en la calle... 	<ul style="list-style-type: none"> * Expresa el mensaje confusamente. * No es capaz de resumir oralmente una narración oída.
<ul style="list-style-type: none"> * Ordena las ideas con claridad. * Relata un suceso respetando el orden temporal. 	<ul style="list-style-type: none"> * Mezcla las ideas. * Interrumpe las ideas. * Formula las ideas de manera incompleta.
<ul style="list-style-type: none"> * Resuelve adivinanzas y acertijos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Es incapaz de adivinar un animal u objeto conocido por la descripción del profesor o un compañero. * Es incapaz de explicar el sentido de refranes.

PLANO DEL LENGUAJE

ADECUADO	INADECUADO
<ul style="list-style-type: none"> * Utiliza los nexos adecuadamente. 	<ul style="list-style-type: none"> * Omite los nexos. * Utiliza nexos inapropiados.

	<ul style="list-style-type: none"> * Abusa de los nexos. * Utiliza con frecuencia muletillas.
<ul style="list-style-type: none"> * Utiliza expresiones correctas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Construye con monotonía las oraciones y proposiciones. * Abusa del hipérbaton.
<ul style="list-style-type: none"> * Posee gran fluidez verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> * Es monótono y repetitivo.
<ul style="list-style-type: none"> * Utiliza frases largas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Utiliza frases cortas.
<ul style="list-style-type: none"> * Vocabulario rico y variado. * Vocabulario abstracto. * Vocabulario preciso. * Utiliza con precisión palabras del nivel de habla en que se desenvuelve. 	<ul style="list-style-type: none"> * Vocabulario incorrecto. * Vocabulario muy general.
<ul style="list-style-type: none"> * Usa correctamente las formas flexionables. * Adecua las estructuras del mensaje que quiere transmitir. 	<ul style="list-style-type: none"> * Comete errores de concordancia. * Utiliza los verbos sin respetar tiempos ni personas.
<ul style="list-style-type: none"> * Emplea preferentemente sustantivos y verbos. * Utiliza adjetivos precisos y variados. 	<ul style="list-style-type: none"> * Utiliza escasamente los adverbios.
<ul style="list-style-type: none"> * Articula correctamente. * Memoriza trabalenguas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Presenta defectos de articulación (dislalias: inversiones, omisiones, transposiciones, sustituciones, etc.). * Habla lentamente. * Murmura en voz baja. * Tiene dificultad para reproducir onomatopeyas.
<ul style="list-style-type: none"> * Entona adecuadamente. * Adapta la inflexión y tono de la voz, según las circunstancias. * Es capaz de repetir una frase con entonaciones distintas. * Modula correctamente la voz en las recitaciones y dramatizaciones. * Respeta en un diálogo la entonación de las distintas oraciones (interrogativas, exclamativas). 	<ul style="list-style-type: none"> * Desfigura la significación del mensaje con su entonación. * No capta el significado del mensaje por el tono del hablante.

4.9.3.- Evaluación de la lectura y la literatura

Rodríguez (s.f.) considera que la lectura es un proceso interactivo, y que se debe tener presente que para orientar adecuadamente el entrenamiento es necesario evaluar no sólo el grado de comprensión del sujeto, sino las causas por las que ésta puede fallar, se debería poder contar con técnicas, instrumentos y estrategias de evaluación de los siguientes aspectos:

- a) Los presupuestos desde los que el sujeto parte al leer, sus ideas y conocimientos sobre la naturaleza de la lectura y sobre lo que determina la comprensión.
- b) El proceso de construcción del significado la actividad inferencial del sujeto.
- c) La supervisión de la propia comprensión a distintos niveles (palabras, frases, relaciones entre frases, identificación del mensaje o idea principal del texto, de las connotaciones que van más allá del mensaje literal, del grado en que es valorado críticamente, etc.).
- d) Las estrategias que el sujeto utiliza para corregir los errores de comprensión que se producen a los niveles señalados.
- e) Las estrategias que sigue para identificar qué información es más o menos importante en el texto y la que se debería retener en función del propósito que guía la lectura.
- f) El producto de la comprensión lectora: la representación que el sujeto construye tras leer un texto, y que abarca desde la comprensión de las palabras hasta la interpretación y valoración crítica del texto (modelo de la realidad referida en el texto) pasando por la construcción de una

representación textual básica (modelo de las relaciones entre las proposiciones contenidas en el texto).

Para evaluar los conceptos previos de los alumnos, Belmonte (1996) citado por Asesoría de Lengua (1999), propone y valora diversos recursos:

Ideas previas:

- **Test de elección múltiple**, útiles para investigaciones pedagógicas pero poco informativos sobre los modos de aprender del alumno., constituyen uno de los procedimientos más difíciles de elaborar, pero si se usa correctamente, uno de los más útiles. Permiten puntuar objetivamente a un gran número de individuos, reduciendo la probabilidad de acierto por azar en relación a las preguntas de verdadero falso. Sin embargo, la utilidad de estas preguntas depende de que las opciones se desarrollen con base en una teoría, de forma que la elección de alternativas incorrectas permita inferir que tipo de problema determina la falta de comprensión en cada caso, inferencias cuya validez tendrá que ser demostrada en cualquier caso.

Son fáciles de vaciar y en el área de lengua pueden adoptar la siguiente forma y se aplicaría inmediatamente antes de abordar el tema del romanticismo:

El romanticismo es:	
Un movimiento cultural	sí no
Una manera de ser de algunas personas incluso en la actualidad.	sí no
Una moda en el vestir.	sí no
Explica tu respuesta:	
Los románticos son:	

Todos liberales	sí
	no
Los románticos pertenecen a la burguesía sea liberal o conservadora	sí
	no
Los románticos eran revolucionarios	sí
	no
Explica tu respuesta:	
Una obra romántica es:	
Siempre es de tema amoroso.	sí
	no
Siempre de contenido político	sí
	no
Principalmente de poesía	sí
	no
Explica tu respuesta:	

O este otro:

"Aquí tienes un mapa mudo de las lenguas y dialectos de España. En los signos convencionales tienes una lista de nombres. Colorea cada lengua y sus dialectos del mismo color pero con distinta trama tanto en el mapa como en los signos convencionales"

- **Cuestiones abiertas:** son difíciles de vaciar, pero de alto contenido informativo sobre los conocimientos del alumno. Pueden adoptar el siguiente esquema:

"Aquí tienes un cuadro romántico y otro neoclásico. Explica cuáles podrían ser las características de cada movimiento teniendo en cuenta tus conocimientos sobre el tema".

- **Cuestiones cerradas:** Una segunda técnica para evaluar la comprensión es el reconocimiento en pruebas de verdadero falso o de elección forzosa de lo leído o de aspectos que se deducen de ello. Las preguntas de verdadero-falso eliminan el problema de las demandas de producción, pero tienen el problema de que hay un 50% de posibilidades de acertar. Por otra parte, el lector necesita algún criterio para determinar la veracidad o falsedad de la pregunta, criterio que puede ser la semejanza superficial del enunciado con alguno de los enunciados incluidos en el texto o la semejanza del significado de ambos. Si la estructura del enunciado es similar a la del enunciado original pero la frase es falsa, es preciso que el sujeto se apoye en la valoración del significado. Pero es probable que los lectores con experiencia de su propio fracaso, aun comprendiendo correctamente, decidan seguir las indicaciones de la estructura superficial que para ellos son una prueba más convincente que su dudosa transformación (Johnston, 1989).

Son útiles para la evaluación de procedimientos y actitudes como velocidad y comprensión lectora así como todo tipo de conceptos. Fáciles de vaciar y muy informativas para la determinación de niveles, pueden adoptar el siguiente aspecto:

**" Lee el siguiente texto con atención y después responde
V o F a las cuestiones siguientes"**

Texto:

Cuestiones:

**" En el siguiente texto señala con rojo los adjetivos y en
verde los sustantivos"**

- **Mapas conceptuales** surgidos directa o indirectamente de las cuestiones. Si se usan como evaluación inicial es conveniente usarlos además como evaluación final de la unidad, de manera que el alumno compruebe la evolución de su aprendizaje. Son difíciles de elaborar si no se usan asiduamente pero muy informativos sobre cómo estructura el alumno sus conceptos. Pueden adoptar el siguiente esquema genérico:

**Mapas conceptuales elaborados a partir de un conjunto de palabras dadas.
Elabora un mapa conceptual con las siguientes palabras:**

**Fonema, letras, representa, es representado, por una, varias, unidad del
sistema fonológico, un sonido**

Competencia curricular

Son los más usados comúnmente por la escasa implantación del constructivismo y por la facilidad de establecer niveles de competencia curricular dentro de un grupo y por tanto para atender a la diversidad de los mismos:

Modelo de prueba inicial para establecer niveles de competencia curricular

PRUEBA INICIAL 4º año

TEXTO:

¿Por qué tenemos que amar a nuestros enemigos? La primera razón es evidente. Devolver odio por odio multiplica el odio y contribuye a que la oscuridad de una noche que ya no tiene estrellas sea más intensa todavía. La oscuridad no puede suprimir a la oscuridad; sólo puede hacerlo el amor. El odio multiplica el odio, la violencia multiplica la brutalidad en una espiral descendente de destrucción. (...)

Debemos amar a nuestros enemigos por otra razón; el odio hiere el alma y deforma la personalidad. Atentos al hecho de que el odio es una fuerza mala y peligrosa, pensamos demasiado a menudo en sus efectos sobre la persona odiada. Se comprende, pues el odio causa perjuicios irreparables a sus víctimas.

Sin embargo, existe otro aspecto que no debemos olvidar nunca. El odio también es nefasto para la misma persona que odia. Como un cáncer oculto, el odio corroe la personalidad y destruye la unidad vital. El odio destruye al hombre en sus valores y en su objetividad. Le lleva a considerar lo bello como feo, y lo feo como bello, a confundir la verdad con la mentira y la mentira con la verdad.

Una tercera razón para amar a nuestros enemigos es que el amor es la única fuerza capaz de transformar un enemigo en amigo. No nos desharemos nunca de un enemigo ofreciendo odio al odio; no nos libraremos de un enemigo ofreciéndole

enemistad. El odio, por su misma naturaleza, arruina y destruye; por su misma naturaleza, el amor crea y construye. El amor transforma por su poder redentor.

MARTIN LUTHER KING

ACTIVIDADES:

1.- Escribe tres textos de unas 10 líneas cada uno:

- * uno, descriptivo
- * otro, narrativo
- * y otro, argumentativo

2.- Analiza las siguientes oraciones simples:

- El hombre no siempre parece un animal racional.
- En verano hace calor en todas partes.
- El partido de ayer fue suspendido por el árbitro.
- Habría unas cinco mil personas en la feria.
- ¿Dónde has dejado mis cosas?

3.- Analiza las siguientes formas verbales:

- habíamos sido empujados
- aprobaremos
- podría
- fueron
- hubo

4.- Preguntas sobre el texto:

- a.- Redacta un resumen del contenido
- b.- Determina cuál es el tema del texto
- c.- Realiza un comentario crítico personal en tercera persona.

5.- Preguntas de literatura:

- a.- Escribe unas 15 líneas sobre Renacimiento y Barroco.
- b.- Ídem sobre la literatura del Romanticismo

**Modelo de prueba inicial para establecer niveles de competencia
curricular con
criterios para la detección de necesidades individuales de cada
alumno**

Nombre:

Evaluación inicial 3º año de E.S.

"Todos los países europeos hicieron su revolución industrial con la mecanización de la industria textil; así sucedió en Inglaterra y en los países del Continente, y entre otros España. Así ha sucedido y está sucediendo en Asia, África y América del Sur. Ello se debe no sólo a la mayor simplicidad (por lo menos hasta un cierto grado de especialización y calidad) de la técnica textil respecto de otras técnicas industriales, sino también al hecho de que el necesario consumo de tejidos supone siempre un fuerte incentivo para que el Estado proteja a las industrias nacientes, ya que se sabe positivamente que han de contar al menos con un amplio mercado interior.

Ramón Tamames, Estructura económica de España.

Cuestiones:

1. Pon un título que te parezca adecuado al texto.....
 2. ¿Con qué empezó la revolución industrial?
 3. ¿Dos causas por qué empezó así?
a).....
b).....
 4. ¿Qué crees que pretende el autor con este texto?
.....
 - 5) Adjudica el texto a uno de los siguientes autores:
-

-
- a) Un profesor
 - b) Un periodista
 - c) Un vendedor de ropa

6. Reflexiona y redacta un texto de cinco líneas sobre el tema de la industria textil y la moda.

7. Describe un anuncio de ropa juvenil y justifica por qué comprarías lo que intenta vender.

8. Corrige los errores de acentuación y ortografía que encuentres en el texto.

9. Anota dos nombres, dos adjetivos, dos pronombres, dos artículos y dos verbos de entre las palabras del texto.

.....
.....

10. ¿A qué palabra o idea se refiere el pronombre "Ello"? Justifícalo.

.....

11. Señala el sujeto y el predicado en la siguiente oración. Señala también los complementos.

Todos los países europeos hicieron su revolución industrial con la mecanización de la industria textil

12. Da tu opinión sobre el último libro que hayas leído.

No escribas nada bajo la línea discontinua.

Necesidades detectadas:

- ☐ Significado global del texto
 - ☐ Idea principal
 - ☐ Ideas secundarias, argumentos
 - ☐ Finalidad, situación
-

-
- ☐ Usos sociales
 - ☐ Coherencia, cohesión y adecuación
 - ☐ Análisis medios
 - ☐ Actitud crítica
 - ☐ Aprendizaje
 - ☐ Ortografía, acentuación
 - ☐ Partes de la oración
 - ☐ Elementos de relación
 - ☐ Gramática
 - ☐ Sujeto y predicado
 - ☐ Complementos
 - ☐ Gusto por la lectura
-

Modelos como estos permiten trabajar con tres o más niveles de competencia dentro del grupo-clase, facilitando los refuerzos en todo momento.

Y, por consiguiente, elaborar hojas de propuestas diferenciadas combinando actividades seleccionadas del libro de texto con el uso de materiales alternativos:

<p>Modelo de hojas de propuestas para tres niveles de competencia en un grupo-clase.</p>

<p>Unidad 5. : 5.1. La narración.</p>
--

Texto alternativo :

"Todos los años por el mes de marzo una familia de gitanos desarrapados plantaba su carpa cerca de la aldea y con un grande alboroto de pitos y timbales daban a conocer los nuevos inventos. Primero llevaron el imán. Un gitano corpulento de barba montaraz y manos de gorrión que se presentó con el nombre de Melquiades, hizo una truculenta demostración pública de lo que el mismo llamaba la octava maravilla de los

sabios de Macedonia. Fue de casa en casa arrastrando dos lingotes metálicos y todo el mundo se espantó al ver que los calderos, las pailas, las tenazas y los anafes se caían de su sitio y las maderas crujían por la desesperación de los clavos y los tornillos, tratando de desenclavarse y aun los objetos perdidos desde hacía mucho tiempo aparecían por donde más se les había buscado y se arrastraban en desbandada turbulenta detrás de los fierros mágicos de Melquiades.

"Las cosas tienen vida propia -pregonaba el gitano con áspero acento- todo es cuestión de despertarles el ánima". José Arcadio Buendía, cuya desaforada imaginación iba siempre más lejos que el ingenio de la naturaleza y aun más allá del milagro y la magia, pensó que era posible servirse de aquella invención inútil para desentrañar el oro de la tierra. Melquiades que era un hombre honrado le previno "Para eso no sirve". Pero José Arcadio Buendía no creía en aquel tiempo en la honradez de los gitanos, así que cambió su mulo y una partida de chivos por los dos lingotes imantados.

Úrsula Iguarán, su mujer, que contaba con aquellos animales para ensanchar el desmedrado patrimonio doméstico no consiguió disuadirlo "Muy pronto ha de sobrnos oro para empedrar la casa" replicó su marido. Durante varios meses se empeñó en demostrar el acierto de sus conjeturas Exploró palmo a palmo la región, inclusive el fondo del río arrastrando los dos lingotes de hierro y recitando en voz alta el conjuro de Melquiades. Lo único que logró desenterrar fue una armadura del siglo XV con todas sus partes soldadas por un cascote de óxido, cuyo interior tenía la resonancia hueca de un enorme calabazo lleno de piedras. Cuando José Arcadio Buendía y los cuatro hombres de su expedición lograron desarticular la armadura encontraron dentro un esqueleto calcificado que llevaba colgado en el cuello un relicario de cobre con un rizo de mujer."

GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ, *Cien años de Soledad*. 1967.

Actividades específicas: (Adela, Raquel, Gema García, Gema Martín, Rosa Ana, Jesús Antonio, Miguel, Miguel Ángel, Vanesa, Víctor, Soledad, José Carlos.)

a) Buscar en el diccionario las siguientes palabras: desarrapado, montaraz, truculento, alquimista, paila, anafe, desentrañar, desmedrado, disuadir, conjeturas, relicario.

b) Escribir una frase donde aparezca cada una de las palabras.

c) Contestar:

¿Qué pretendía Melquiades al decir la frase "las cosas tienen vida propia, sólo es cuestión de despertarle el ánimo"?

Explica por qué la imaginación de José Arcadio "iba más lejos que el ingenio de la naturaleza"

¿Por qué era Melquíades un hombre honrado?

¿Quién era Úrsula Iguarán?

¿En qué consistió la aventura de José Arcadio?

d) Hacer un informe sobre la narración: definición, características, estructura, recursos, géneros, etc.

e) Realizar actividades del cuaderno de acentuación.

Actividades generales (Toda la clase)

1. Acentuar y puntuar correctamente el texto. (Consultar pág. 138)

2. Realizar ejercicio 1 pág. 125.

3. En el texto de García Márquez, localizar resumiendo brevemente:

-La presentación, el nudo y el desenlace.

-Los sucesos maravillosos que se narran.

-Los personajes

-La ambientación (tiempo y espacio)

-El punto de vista del autor (objetivo o subjetivo)

3. Escribe una narración sobre un tema elegido por ti siguiendo los pasos que has estudiado.

Actividades complementarias de nivel avanzado: Conrado, Tamara, Esther,

Victoria, Lucía, Isabel, Ana Belén, Sonia

-Realizar ejercicio 2 pág., 125.

-Realizar ejercicio 4 pág. 125.

-En el texto de García Márquez, separar resumiendo brevemente las partes descriptivas de las narrativas.

-Anotar algunas frases donde se advierta la objetividad y la subjetividad del narrador.

-Elaborar un informe de un folio sobre Gabriel García Márquez

4.10.-Rendimiento académico

4.10.1.- Generalidades

Probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza - aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del estudiante. Navarro (2003) expone que cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran entre otros, factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, el proceso evaluativo, la metodología de enseñanza utilizada, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos. Sin embargo, Jiménez (2000) citado por Navarro (2003) refiere que se puede tener una buena capacidad intelectual y buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado, ante esta disyuntiva es que se investiga si el problema está en el proceso evaluativo y qué relación existe entre ambos factores.

El rendimiento académico es, según Pizarro (1985), citado por Reyes Tejada, una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiesta, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. Además, el mismo autor, ahora desde la perspectiva del estudiante, define al rendimiento académico como la capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, la cual es susceptible de ser interpretada según objetivos o propósitos educativos ya establecidos. Tenemos también que en 1985, Himmel, citado por Castejón Costa, (1998) define el rendimiento académico o efectividad escolar como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio. Por otro lado, el rendimiento académico, para Novaez (1986), es el quantum obtenido por el individuo en determinada actividad académica. Así, el concepto del rendimiento

está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta y de factores volitivos, afectivos y emocionales.

Si partimos de la definición de Jiménez (2000) citado por Navarro (2003), la cual postula, que el rendimiento académico es un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico, encontramos que el rendimiento académico del estudiante deberá ser entendido a partir de sus procesos de evaluación, sin embargo, la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los estudiantes, no provee por sí misma, todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa. También podemos decir que el rendimiento académico es la evaluación del conocimiento adquirido, en determinado material de conocimiento.

Otros autores definen así el rendimiento académico:

Rodríguez (2005), sostiene que el rendimiento académico es el resultado del proceso educativo que expresa los cambios que se han producido en el alumno, en relación con los objetivos previstos. Estos cambios no sólo se refieren al aspecto cognoscitivo, sino que involucran al conjunto de hábitos, destrezas, habilidades, aspiraciones, ideales, intereses, inquietudes, realizaciones, etc., que el alumno debe adquirir. Es decir el rendimiento escolar no sólo se refiere a la cantidad y calidad de conocimientos adquiridos por el estudiante en la escuela, sino a todas las manifestaciones de su vida.

Kaczynka (1986) y Linarr (1995), citando a Mariátegui (1984) afirman que el rendimiento académico resume la influencia de todos los factores alumnos, profesores, objetivos, contenidos, metodología, recursos didácticos, sistema de evaluación, infraestructura, mobiliario, hogar, sociedad, etc., que de una u otra manera influyen para lograr o no lograr los objetivos programados. Sin embargo los factores más importantes son el binomio humano: alumno – maestro. La

función del maestro es estimular, planificar, dirigir y evaluar a los alumnos para que logren los objetivos programados, es decir, para formarlos o educarlos. No hay que olvidar que esto es una gran responsabilidad de todo docente.

Corea (2001), expresa que el rendimiento académico es de suma importancia para la formación de la personalidad del individuo en el cual se refleja una serie de conocimientos que los alumnos van adquiriendo a través del proceso de enseñanza aprendizaje, tanto de manera cuantitativa como cualitativa. Tiene una estrecha relación con la satisfacción del escolar, si un escolar posee una calificación alta, esto estimula el esfuerzo que haya realizado, es decir, el evalúa su nivel de logro comparando su experiencia pasada y presente.

También, Corea (2001), manifiesta que en la obtención de un mayor rendimiento académico el maestro debe constituirse en un elemento fundamental que contribuya a un mejor aprovechamiento del alumno a fin de que aumente el índice d conocimientos concretos en determinadas áreas del saber, habilidades, actitudes, valores, convicciones y capacidades que lo lleven a actuar de manera autónoma.

Entonces se debe tener presente que el rendimiento académico representa en todo momento el esfuerzo personal del estudiante, orientado por el docente e influenciado por otras variables como son: las condiciones individuales, las condiciones pedagógicas, las condiciones ambientales, la evaluación, etc.

Se puede tener una buena capacidad intelectual y unas buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento académico adecuado.

Esto puede ser debido a:

- ❖ Baja motivación o falta de interés.
- ❖ Poco estudio.

- ❖ Estudio sin método.
- ❖ Problemas personales.
- ❖ Evaluación deficiente.
- ❖ Otras causas.

En el mejor de los casos, si se pretende conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante, sino, la manera como es influido por el grupo, el aula, el docente, o el propio contexto educativo.

Una de las variables más empleadas o consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son las calificaciones escolares, razón de ello que existan estudios que pretenden calcular algunos índices de fiabilidad y validez de este criterio considerado como predictivo del rendimiento académico, aunque en la realidad del aula, el investigador incipiente podría anticipar sin complicaciones teóricas o metodológicas los alcances de predecir la dimensión cualitativa del rendimiento académico a partir de datos cuantitativos.

Sin embargo, en su estudio análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico, Cascón (2000) citado por Navarro (2003), atribuye la importancia del tema a dos razones principales:

- a) Uno de los problemas sociales, y no sólo académicos, que están ocupando a los responsables políticos, profesionales de la educación, padres y madres de alumnos; y a la ciudadanía, en general, es la consecución de un sistema educativo efectivo y eficaz que proporcione a los alumnos el marco idóneo donde desarrollar sus potenciales.
- b) Por otro lado, el indicador del nivel educativo adquirido, en este país y en la práctica totalidad de los países desarrollados y en vías de

desarrollo, ha sido, sigue y probablemente seguirán siendo las calificaciones escolares. A su vez, éstas son reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el estudiante ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad.

De este modo, la necesidad de obtener un adecuado rendimiento académico, puede convertirse en un factor estresante para los estudiantes, en especial para aquellos cuyos rasgos de personalidad, no les permiten superar adecuadamente las frustraciones o fracasos en las situaciones de evaluación enfrentadas. Situaciones que pueden, por ello, convertirse en generadores de ansiedad para el estudiante, lo que puede denominarse ansiedad ante los exámenes o ante situaciones de evaluación. La ansiedad ante los exámenes se refiere a aquella situación estresante que se va generando desde antes de rendir la prueba y que durante la misma ocasiona, cuando la ansiedad es elevada, una ejecución deficiente, que trae como consecuencia bajas notas en las asignaturas; como lo sostiene Ayoya (1993) citado por Navarro, para quien la ansiedad antes, durante o después de situaciones de evaluación o exámenes constituye una experiencia ampliamente difundida, lo que en algunos casos se traduce en experiencias negativas como bajas calificaciones, merma académica, abandono escolar y universitario, entre otras.

4.10.2.- Factores asociados al rendimiento académico

Navarro (2003), en la Revista Iberoamericana de Educación, expresa que al momento de buscar las causas del fracaso escolar se apunta hacia los programas de estudio, la masificación de las aulas, la falta de recursos de las instituciones, la evaluación y raras veces al papel de los padres y su actitud de creer que su responsabilidad acaba donde empieza la de los maestros. Por su parte, los profesores en la búsqueda de solución al problema se preocupan por

desarrollar un tipo particular de motivación de sus estudiantes, "la motivación para aprender", la cual consta de muchos elementos, entre los que se incluyen: la planeación, concentración en la meta, conciencia meta cognoscitiva de lo que se pretende aprender y cómo se pretende aprenderlo, búsqueda activa de nueva información, percepciones claras de la retroalimentación, elogio y satisfacción por el logro y ninguna ansiedad o temor al fracaso.

El éxito escolar, de acuerdo con la percepción de Redondo (1997), citado por Navarro (2003), requiere de un alto grado de adhesión a los fines, los medios y los valores de la institución educativa, que probablemente no todos los estudiantes presentan. Aunque no faltan los que aceptan incondicionalmente el proyecto de vida que les ofrece la Institución, es posible que un sector lo rechace, y otro, tal vez el más sustancial, sólo se identifica con el mismo de manera circunstancial. Aceptan, por ejemplo, la promesa de movilidad social y emplean la escuela para alcanzarla, pero no se identifican con la cultura y los valores escolares, por lo que mantienen hacia la Institución una actitud de acomodación, la cual consiste en transitar por ella con sólo el esfuerzo necesario. O bien se encuentran con ella en su medio cultural natural pero no creen o no necesitan creer en sus promesas, porque han decidido renunciar a lo que se les ofrece, o lo tienen asegurado de todos modos por su condición social y entonces procuran disociarse de sus exigencias.

Sería excelente que todos los estudiantes llegaran a la escuela con mucha motivación para aprender, pero no es así. E incluso si tal fuera el caso, algunos estudiantes aún podrían encontrar aburrida o irrelevante la actividad escolar. Asimismo, el docente en primera instancia debe considerar cómo lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de la clase, es decir, que generen un estado de motivación para aprender; por otra parte pensar en cómo desarrollar en los alumnos la cualidad de estar motivados para aprender de modo que sean capaces "de educarse a sí mismos a lo largo de su vida."

modelo pedagógico tradicional la evaluación es un procedimiento que se utiliza casi siempre al final de la unidad o del periodo lectivo con la finalidad de detectar si el aprendizaje se produjo y decidir si el estudiante repite el curso o es promovido al siguiente, ésta práctica pedagógica hasta sigue vigente y de práctica constante en el quehacer educativo de muchos docentes, aunque desde el año 2005 el Ministerio de Educación realizó un proceso de Transformación Curricular basada en competencias, el cual se retomó en el año 2008 con el Modelo Global e Integral de Organización Escolar de Gestión del Currículo, para la Elevación de la Calidad de la Educación Básica y Media de Nicaragua, la mayoría de los docentes no cambian el modelo tradicional de la enseñanza; no obstante la visión de la educación debe ser diferente.

La evaluación es un proceso fundamentalmente educativo, destinado a controlar y asegurar la calidad de los aprendizajes, como un proceso sistemático dinámico, debe servir para tomar decisiones pertinentes y oportunas a fin de corregir los errores y asegurar que el aprendizaje y desarrollo del individuo sea de calidad y exitoso, en forma integral, en todas las dimensiones que comprende el desarrollo humano y de esa forma mejorar el rendimiento de los estudiantes.

modelo pedagógico tradicional la evaluación es un procedimiento que se utiliza casi siempre al final de la unidad o del periodo lectivo con la finalidad de detectar si el aprendizaje se produjo y decidir si el estudiante repite el curso o es promovido al siguiente, ésta práctica pedagógica hasta sigue vigente y de práctica constante en el quehacer educativo de muchos docentes, aunque desde el año 2005 el Ministerio de Educación realizó un proceso de Transformación Curricular basada en competencias, el cual se retomó en el año 2008 con el Modelo Global e Integral de Organización Escolar de Gestión del Currículo, para la Elevación de la Calidad de la Educación Básica y Media de Nicaragua, la mayoría de los docentes no cambian el modelo tradicional de la enseñanza; no obstante la visión de la educación debe ser diferente.

La evaluación es un proceso fundamentalmente educativo, destinado a controlar y asegurar la calidad de los aprendizajes, como un proceso sistemático dinámico, debe servir para tomar decisiones pertinentes y oportunas a fin de corregir los errores y asegurar que el aprendizaje y desarrollo del individuo sea de calidad y exitoso, en forma integral, en todas las dimensiones que comprende el desarrollo humano y de esa forma mejorar el rendimiento de los estudiantes.

V.- HIPÓTESIS

HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

Hi El rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "C" producto de la aplicación de la evaluación constructivista es mayor en relación al rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "B" evaluados en forma tradicional.

HIPÓTESIS NULA

Ho El rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "C" producto de la aplicación de la evaluación constructivista es menor en relación al rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "B" evaluados en forma tradicional.

HIPÓTESIS ALTERNATIVA

Ha El rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "C" producto de la aplicación de la evaluación constructivista es igual en relación al rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "B" evaluados en forma tradicional.

V.- HIPÓTESIS

HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

Hi El rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "C" producto de la aplicación de la evaluación constructivista es mayor en relación al rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "B" evaluados en forma tradicional.

HIPÓTESIS NULA

Ho El rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "C" producto de la aplicación de la evaluación constructivista es menor en relación al rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "B" evaluados en forma tradicional.

HIPÓTESIS ALTERNATIVA

Ha El rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "C" producto de la aplicación de la evaluación constructivista es igual en relación al rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9no grado "B" evaluados en forma tradicional.

VI.- OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variables generales	Dimensiones subvariables	Definición conceptual	Indicadores	Preguntas	Escalas	Destinatario	Técnica
Evaluación tradicional del aprendizaje	Características	Para Najjarro (2002) la evaluación tradicional no siempre es real y suele ser subjetiva. Especialmente porque se entiende rendimiento como el resultado del estudiar que casi siempre es una actividad basada en la lectura y en la memorización, que no son negativas en sí mismas, pero pueden serlo cuando se constituyen en fines del proceso. Se le da mucha importancia a lo que el niño o niña repite sin importar si lo puede aplicar o no. Se confía mucho en que sabrá cómo aplicarlo en el futuro.	<ul style="list-style-type: none"> • Procesal • Holística • Contextualizada • Democrática • Cualitativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué es para usted la evaluación de los aprendizajes? ▪ ¿Para plantear su evaluación toma en cuenta los procesos de aprendizaje de sus alumnos? ▪ ¿Qué incidencia tienen los métodos y medios de enseñanza en las evaluaciones que realiza? ▪ ¿Al evaluar toma en cuenta las diferencias individuales y el contexto actual? ▪ ¿Cómo participan los estudiantes en su proceso de evaluación? ¿Negocia la evaluación con sus estudiantes? ▪ ¿Trata con sus estudiantes la forma o método de evaluación? ▪ ¿Durante el proceso de 	Preguntas abiertas	Docente	Entrevista

Etapas de la evaluación	Conjunto de pasos ordenados que prevén una adecuada evaluación.	Planificación de la evaluación	<p>enseñanza observa sistemáticamente a sus estudiantes?</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Lleva registro de sus observaciones? ¿Qué tipos de instrumentos elabora? 	<p>Preguntas abiertas</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Planifica el proceso de evaluación tomando en cuenta las competencias e indicadores de logro? ¿Antes de realizar la evaluación se pregunta para que evalúa? ¿Cómo evaluará? ¿Cuándo evaluará? ¿Con qué estrategias e instrumentos? 	<p>Sí</p> <p>No</p>	Unidad Didáctica	Entrevista	Análisis de documentos
			<ul style="list-style-type: none"> Área Componente Nivel Grado Turno Tópico generativo 					
			*Unidad Didáctica - Datos generales					

				en el aula, la aplicación de instrumentos u otras situaciones que considere oportuna?			
				<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Valora los resultados de la evaluación? 			
			Interpretación y valoración de la información	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Reflexiona en conjunto con sus estudiantes los resultados de la evaluación? ▪ ¿Determina si son coherentes o no los propósitos planteados y emite un juicio de valor? ▪ ¿Analiza y reflexiona acerca del proceso evaluativo con la participación de los estudiantes? ▪ ¿Conocen los demás docentes y padres de familia los resultados de la evaluación? 			
			Comunicación de los resultados	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Toma en cuenta sugerencias de padres y/o maestros que contribuyan a 			

				en el aula, la aplicación de instrumentos u otras situaciones que considere oportuna?			
				<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Valora los resultados de la evaluación? ▪ ¿Reflexiona en conjunto con sus estudiantes los resultados de la evaluación? ▪ ¿Determina si son coherentes o no los propósitos planteados y emite un juicio de valor? ▪ ¿Analiza y reflexiona acerca del proceso evaluativo con la participación de los estudiantes? ▪ ¿Conocen los demás docentes y padres de familia los resultados de la evaluación? 			
			Interpretación y valoración de la información	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Toma en cuenta sugerencias de padres y/o maestros que contribuyan a 			
			Comunicación de los resultados				

Evaluación constructivista del aprendizaje	Tipos de evaluación	Requena (2002) citado por Brenes, señala que la evaluación constructivista es un proceso holístico donde participan niños, docentes, padres y representantes, el docente cumple un rol de mediador y facilitador de experiencias significativas mediante las cuales el niño adquiere habilidades y destrezas y construye su propio conocimiento.	Toma de decisiones	<p>mejorar los resultados de la evaluación?</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Toma en cuenta los resultados de la evaluación para tomar decisiones y aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje? 	Preguntas abiertas	Docente	Entrevista Observación
			Diagnóstica o inicial	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuándo aplica la evaluación diagnóstica? ¿Qué técnicas y estrategias utiliza para aplicar la evaluación diagnóstica? ¿Utiliza la evaluación diagnóstica para ubicar adecuadamente al estudiante dentro de su grupo? ¿Utiliza la evaluación diagnóstica para darse cuenta de la motivación y el 			

Evaluación constructivista del aprendizaje	Tipos de evaluación	Requena (2002) citado por Brenes, señala que la evaluación constructivista es un proceso holístico donde participan niños, docentes, padres y representantes, el docente cumple un rol de mediador y facilitador de experiencias significativas mediante las cuales el niño adquiere habilidades y destrezas y construye su propio conocimiento.	Toma de decisiones	<p>mejorar los resultados de la evaluación?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Toma en cuenta los resultados de la evaluación para tomar decisiones y aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje? 	Preguntas abiertas	Docente	Entrevista Observación
			Diagnóstica o inicial	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cuándo aplica la evaluación diagnóstica? ▪ ¿Qué técnicas y estrategias utiliza para aplicar la evaluación diagnóstica? ▪ ¿Utiliza la evaluación diagnóstica para ubicar adecuadamente al estudiante dentro de su grupo? ▪ ¿Utiliza la evaluación diagnóstica para darse cuenta de la motivación y el 			

			interés de los estudiantes?			
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Constata los conocimientos y habilidades que poseen los estudiantes? 			
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿El docente hace preguntas de control al iniciar las clases? 	Siempre_ A veces_ Nunca_	Estudiant es	Encuest a
		Formativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Durante el desarrollo de la clase el docente formula preguntas de control? 	Siempre_ A veces_ Nunca_	Estudiant es	Encuest a
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Aplica la evaluación formativa? ¿Cómo lo hace? 	Preguntas abiertas	Docente	Entrevis ta
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo realiza el proceso de regulación de los aprendizajes? 			Observa ción
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo realizan los estudiantes el proceso de autorregulación? 			

	aprendizaje?		Estudiant	Encuest
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Se toma en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes? 		es	a
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Evalúa permanentemente? 			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Al finalizar la clase el docente hace preguntas para comprobar el aprendizaje? 	Siempre A veces Nunca		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿El docente les asigna tareas de consolidación en casa? 	Siempre A veces Nunca		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Conocen los parámetros de las evaluaciones aplicadas por el docente? 	Siempre A veces Nunca		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿El docente trata sobre la forma de evaluación? 	Sí No		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Durante la realización de 	Sí		

			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Existe correspondencia entre lo que usted estudia y lo que evalúa el docente? 	Siempre A veces Nunca	
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Se pone en práctica el trabajo grupal? 	Siempre A veces Nunca	
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cuando trabaja en grupo, todos sus compañeros participan? 	Siempre A veces Nunca	
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Durante la clase controla el docente, el trabajo realizado en grupos? 	Sí No	
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿El docente les da la oportunidad de corregir los trabajos; si estos están mal elaborados? 	Sí No	
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Si no entienden el tema, el docente les explica de nuevo? 	Siempre A veces Nunca	

				<ul style="list-style-type: none">▪ ¿Para aplicar la evaluación sumativa toma en cuenta los objetivos y contenidos?	Si No	Cuadro de balanceo	Análisis de contenido o
Técnicas e instrumentos de evaluación cuantitativas:	Los instrumentos más determinantes de la evaluación cuantitativa son las pruebas escritas, orales y de ejecución, las que se pueden aplicar de manera individual o colectiva.	<p>*Pruebas escritas:</p> <p>1) Cuadro de balanceo</p> <p>-Contenidos e indicadores de logro:</p> <p>-Número de lecciones:</p> <p>-Porcentaje de lecciones:</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ ¿Elabora tabla de especificaciones y cuadro de balanceo?▪ ¿Las pruebas aplicadas son confiables?▪ ¿Las preguntas son planteadas con claridad?▪ Las respuestas son cuantificables?▪ ¿Las pruebas contienen estos elementos: Qué hacer, bajo qué condiciones (recurso tiempo), qué peso tendrá cada pregunta?▪ ¿Las instrucciones en la prueba son ambiguas?▪ ¿Las pruebas están elaboradas según un orden de contenidos y con grado de dificultad?▪ ¿Las preguntas se elaboran				

		puntaje más alto? ¿Por qué?		
		¿Qué contenido tiene el puntaje más bajo? ¿Por qué?		
		¿Para este puntaje se tomó en cuenta el tiempo disponible de aplicación por los estudiantes?		
		¿Para este puntaje se tomó en cuenta el nivel de dificultad del ítem?		
		¿Para este puntaje se tomaron en cuenta las características particulares de los estudiantes?		
-Tipo de ítems planteados:		Selección única		
		Completar		
		Interrogación		
		Pareo		
		Identificación		
		Respuesta breve		
		Desarrollo		
		Enumeración		

	<p>2) Tabla de especificación</p> <p>- Datos generales:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre del centro ▪ Curso Académico ▪ Período evaluado ▪ Fecha de aplicación ▪ Grado y sección ▪ Componente ▪ Área ▪ Número de exámenes ▪ Nombre del docente <p>- Competencias evaluadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Se corresponden con las planeadas en la Unidad Didáctica? ▪ ¿Fueron evaluadas de manera formativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje? ▪ ¿Son las más representativas de la Unidad Didáctica? 	<p>Sí</p> <p>No</p>	<p>Tabla de especificación</p>	<p>Análisis de contenido</p>
	<p>- Indicadores de logro:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Se corresponden con las competencias evaluadas? ▪ ¿Se corresponden con las 			

<p>-Orientaciones generales:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nota ▪ Lectura del examen ▪ Tiempo de realización ▪ Correcciones ▪ Uso de lápices 	
<p>-Tipo de ítems: *Respuesta breve (Enumeración)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿La orientación o dirección del ítem es clara? ▪ ¿El puntaje corresponde al grado de dificultad? ▪ ¿Se especifica el número de respuestas esperadas y los espacios vacíos tienen igual longitud? ▪ ¿Es de respuesta abierta? ▪ ¿Es de respuesta cerrada? ▪ ¿Está redactado en términos positivos? ▪ ¿Contiene un mínimo de preguntas de este tipo? 	
<p>* Selección única (Subraye el inciso</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿La orientación o dirección es clara? 	

correcto)			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿El puntaje corresponde al grado de dificultad del ítem? ▪ ¿Está redactado en términos positivos? ▪ ¿Se respetan las normas idiomáticas de puntuación? ▪ ¿Contiene el cuerpo o base, pie o enunciado y conjunto de opciones? ▪ ¿Hay distractores? ▪ ¿El cuerpo o base es claro, transmite lo que desea? ▪ ¿El lenguaje empleado es directo, exacto, claro y sencillo? ▪ ¿La respuesta correcta es precisa y exacta? 	
		*Identificación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿La orientación del ítem es clara y legible? ▪ ¿Los espacios para las respuestas aparecen a la derecha? ▪ ¿Se presenta un mínimo de cinco identificaciones? 	

			prueba existe un orden de dificultad progresiva según los niveles del conocimiento?	<p>Si</p> <p>No</p>			Prueba oral	Análisis de contenido
			<p>*Prueba oral</p> <p>Formato</p> <p>- Datos generales</p>	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de la institución Tipo de prueba Nombre del docente Grado Sección Asignatura Turno 				
			<p>-Elementos de apreciación para exposiciones orales:</p> <p>a)Presentación personal</p> <p>b)Expresión oral</p>	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra una presentación personal adecuada a la situación formal. Presenta una postura corporal adecuada a una situación formal. Maneja adecuadamente el espacio físico. Introducción al tema Prepara el tema 				

Técnicas e instrumentos de evaluación cualitativa	En los últimos años la indagación cualitativa le ha permitido, tanto al especialista como al educador, una mejor amplitud de su horizonte de trabajo y una mayor atención hacia la multiplicidad de lenguajes y sentidos, que caracterizan al ser humano.	<p>La observación</p> <p>a) Aspectos administrativos</p> <p>b) Orientaciones generales</p> <p>c) Estructura del instrumento</p>	<p>evaluados se corresponden con lo planificado en la Unidad Didáctica?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la institución • Nombre del estudiante • Nivel y sección • Fecha • ¿Son claras las orientaciones dadas por el docente en esta evaluación? • ¿Contiene los aspectos a evaluar? • ¿Posee las escalas para su debida ponderación? 	<p>Sí</p> <p>No</p>	<p>Escala de autoevaluación</p> <p>Docente</p>	Análisis de contenido
Rendimiento académico	Rodríguez (2005), sostiene que el rendimiento académico es el resultado del proceso educativo que	Rendimiento en Lengua y Literatura	<p>¿Cómo es el rendimiento académico de sus estudiantes en la asignatura de Lengua y Literatura?</p>	Preguntas abiertas		Entrevista

VII.- DISEÑO METODOLÓGICO

9.1.- Enfoque de la investigación

El presente estudio tiene un enfoque cuantitativo con implicaciones cualitativas, cuantitativo por cuanto se establecieron hipótesis estadísticas, se midieron los conceptos incluidos en las hipótesis, se transformaron las mediciones en valores numéricos, y se analizaron posteriormente con técnicas estadísticas. Cualitativo porque se realizó una entrevista a profundidad que permitió comprender el fenómeno en estudio tal como lo sienten y lo viven los entrevistados y se observaron eventos y actividades cotidianas como el proceso evaluativo de los aprendizajes tal y como sucedieron en sus ambientes naturales, en este caso el aula de clases en sus horarios de rutina.

9.2.- Tipos de investigación según el alcance y tiempo de realización

Esta investigación tiene un diseño cuasiexperimental de tipo explicativo, el experimento consiste en aplicar en 9° grado "B" una evaluación tradicional y en el 9° grado "C" la evaluación constructivista y comprobar si el rendimiento académico mejora en el 9° grado "C" producto de la incidencia de la evaluación constructivista.

Este tipo de diseño se diferencia de los experimentos verdaderos porque en éstos se ejerce poco o ningún control sobre las variables extrañas, y los sujetos participantes de la investigación no se asignan aleatoriamente a los grupos. (Comer, 1996:25). Estos diseños usualmente se utilizan para grupos ya constituidos, por eso se seleccionó el diseño con grupo de comparación equivalente; se determinó equivalencia en cuanto al mismo nivel académico de los estudiantes (9° grado), igual turno (matutino), el mismo docente del experimento les impartió clase en 7° y 8° grado, las mismas instrucciones (excepto variaciones,

parte de la manipulación de la variable independiente), igual duración del experimento (un bimestre), el mismo centro de estudio (INEP), igual resultado del rendimiento académico del primer parcial de 9^{no} grado "B" y 9^{no} grado "C" (44 % de aprobación).

El mismo docente que les imparte la asignatura de Lengua y Literatura trabajó con los dos grupos: en el 9^{no} grado "B", *que es el grupo control*, aplicó la evaluación tradicional del aprendizaje y en el 9^{no} grado "C", *grupo experimental*, aplicó la evaluación constructivista; para ello se le facilitó información sobre los tipos de evaluación, así como sus instrumentos y procedimientos. El análisis estadístico utilizado para establecer la presencia de la relación entre las variables fue Prueba T para la diferencia de medias de poblaciones relacionadas.

9.3.- Población y muestra

El área en estudio fue el Instituto Nacional Eliseo Picado del municipio de Matagalpa, y el universo o población, que es el conjunto de todos los individuos o casos que cumplen determinadas características o propiedades, y en el que se desea estudiar un fenómeno (Forner, 1996:119), estuvo constituido por 1 docente de Lengua y Literatura y 44 estudiantes de 9^{no} grado "B" y 44 del 9^{no} grado "C" del turno matutino.

Para la realización de este estudio, no existe muestra porque se trabajó con toda la población, se realizó análisis de contenido a diversos documentos utilizados en el proceso de evaluación de los aprendizajes tales como: Unidad Didáctica, pruebas escritas, pruebas orales, cuadro de balanceo, tablas de especificaciones, listas de cotejo, actas de calificaciones

9.4.- Métodos y técnicas para el análisis de datos

9.4.1 Método teórico:

Se aplicó el método teórico, el cual permitió conocer las causas y relaciones entre los procesos y fenómenos de la realidad que, por lo general, no se pueden observar directamente, o que se salen del marco de las características sensorialmente observables de los objetos; entre ellos tenemos el análisis y síntesis el cual se empleó durante toda la investigación para hacer un análisis de todo el contenido, así como sintetizar lo más importante; inducción y deducción los que permitieron hacer generalizaciones sobre la investigación a través de la interrelación de lo general a lo particular; la abstracción y concreción (Corea, 2005), los que se utilizaron en la selección e interpretación de la bibliografía para elaborar el marco teórico, análisis de los resultados, conclusiones y recomendaciones.

9.4.2 Métodos empíricos

También se aplicó el método empírico en la obtención de la información a través de las siguientes técnicas:

9.4.2.1 La encuesta

Zacarías (2000:101) la define como el procedimiento que consiste en hacer las mismas preguntas a una parte de la población, que previamente fue definida y determinada a través de procedimientos estadísticos de muestreo.

En este caso el instrumento utilizado fue el cuestionario, que fue diseñado de forma semiestructurada con preguntas abiertas y cerradas; contiene: datos generales y 33 ítems con escalas de : siempre- a veces- nunca , sí- no y algunos

con categorías; la cual se aplicó a 44 estudiantes de 9º grado B y 44 de 9º grado C, la que permitió conocer aspectos como: evaluación individual y grupal, momentos de la evaluación, tipos de evaluación, tareas orientadas, tipos de pruebas, resultados de la evaluación y rendimiento académico.

9.4.2.2 La observación

Es considerada por Zacarías (2000:97), como el registro visual de lo que ocurre en una situación real, clasificando los acontecimientos pertinentes de acuerdo con algún esquema previsto según el problema de estudio.

El instrumento utilizado fue una guía de observación, cuyo objetivo fue observar el proceso evaluativo tradicional y constructivista del aprendizaje que aplica el docente durante el desarrollo de las clases de Lengua y Literatura en 9º B y 9º grado C, se realizaron 10 observaciones en 9º "B" y 12 en 9º "C" ; en las que se comprobaron elementos planteados en las encuestas y entrevista realizadas tanto a los estudiantes como al docente y se identificaron algunos aspectos que no fueron abordados en dichos instrumentos; teniendo para ellos los siguientes criterios:

- a) Evaluación diagnóstica
- b) Evaluación formativa
- c) Evaluación sumativa
- d) Evaluación continúa

9.4.2.3 La entrevista

Se refiere a la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el o los sujetos de estudio a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto. (Zacarías, 2000: 99) Esta técnica se elaboró de forma estructurada, la que se caracterizó porque las

preguntas están estandarizadas y de acuerdo con un orden al que el entrevistado respondió.

Dicha técnica se le aplicó antes y después del experimento al docente que imparte Lengua y Literatura en 9º grado B y 9º grado C, con el objetivo de identificar aspectos del proceso evaluativo tradicional y constructivista que aplica a sus estudiantes, tales como:

- ¿Para qué evalúa?
- ¿Cuándo evalúa?
- ¿Cómo evalúa?
- ¿Para qué le servirán los resultados?, etc.

9.4.2.4 Revisión de documentos

Para la revisión de documentos se aplicó la técnica análisis de documentos, para lo cual se diseñó una ficha de análisis para cada documento utilizado por el docente durante el proceso de evaluación, con el fin de desarrollar los objetivos de este trabajo de la forma más sistemática posible:

9.4.2.4.1 Actas de calificaciones

Es un instrumento que tiene validez oficial en todas las instituciones educativas, en las cuales se detallan los datos de los estudiantes, tales como nombres y apellidos, edad, y el registro de las calificaciones de la asignatura según los parámetros establecidos por el docente.

En este instrumento se revisó el puntaje obtenido por los estudiantes de 9º grado B y 9º grado C (primero y segundo parcial del segundo semestre) en cada evaluación realizada en la asignatura de Lengua y Literatura, tanto del sistemático, trabajos individuales y grupales, como del examen, y se les dio la categoría siguiente:

-Excelente : 100 – 90

-Muy Bueno : 89 – 80

-Bueno : 79 – 70

-Regular : 69 – 60

-Deficiente : 59 – 0

9.4.2.4.2 Unidad didáctica

Se revisó este documento para verificar si los objetivos, contenidos y actividades planificadas concuerdan con los criterios de evaluación expuestos en la misma unidad didáctica y en la evaluación aplicada a los estudiantes

9.4.2.4.3 Cuadro de balanceo y tabla de especificación

La tabla de especificaciones representa la forma en que la prueba será diseñada, implica determinar la cantidad y tipo de ítems por objetivo y contenido que se examinará, el propósito de la revisión de estos documentos fue comprobar la planificación adecuada de las pruebas escritas y los exámenes parciales.

9.4.2.4.4 Pruebas escritas

El objetivo de la revisión fue determinar la evaluación sumativa que aplicó el docente y cómo utilizó este instrumento evaluativo en las secciones en estudio.

9.4.2.4.5 Pruebas orales

El objetivo de su revisión fue comprobar si el docente aplica adecuadamente los siguientes criterios:

Elementos de la comunicación oral humana: el verbal, que examina el uso de las palabras y frases implícitas en el discurso; el para-verbal, que apunta a calificar el manejo de la voz y las emociones del expositor, y el no verbal, que se refiere al uso de gestos, posturas y otras señales corporales que refuerzan o disminuyen la fuerza de los argumentos.

VIII.- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En el procesamiento de la información recopilada a través de observaciones, encuestas, entrevistas y análisis de documentos se obtuvieron los siguientes resultados y se hicieron los respectivos análisis e interpretación, los que a continuación se expresan en el orden de los objetivos específicos e hipótesis planteadas.

Se inicia con los aspectos evaluativos observados durante el proceso de enseñanza aprendizaje en 10 sesiones de clases de 9^{no} grado "B" y 12 en 9^{no} grado "C".

10.1 RESULTADOS DE LAS OBSERVACIONES REALIZADAS

CUADRO N° 1: ELEMENTOS ESENCIALES DEL PROCESO DE EVALUACIÓN QUE APLICA EL DOCENTE EN LA ASIGNATURA DE LENGUA Y LITERATURA

Características fundamentales del Proceso Evaluativo en 9 ^o "B"	Características fundamentales del Proceso evaluativo en 9 ^o "C"
Durante las actividades iniciales: <ul style="list-style-type: none">* En el 65% de las observaciones se comprueba el aprendizaje de los conocimientos impartidos en la clase anterior a través de preguntas de comprobación.* No se comprueban en los estudiantes los conocimientos previos sobre el nuevo contenido a desarrollar, por tanto no se realiza la evaluación diagnóstica.	Durante las actividades iniciales: <ul style="list-style-type: none">* En el 100% de las observaciones realizadas se comprobó el aprendizaje de los conocimientos impartidos en la clase anterior a través de preguntas de comprobación.* En cada sesión de clase el docente hizo preguntas diagnósticas para comprobar los conocimientos previos de los estudiantes, sobre el nuevo contenido a desarrollar.

<p>Durante las actividades de desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Se comprobó en el 45% de las observaciones que el docente realiza preguntas de control durante el desarrollo de la clase. * En el 50% de las observaciones se realizaron trabajos en grupos, los que fueron evaluados sumativa y colectivamente sin haberse revisado antes. * Atendió diferencias individuales al responder a las inquietudes de sus estudiantes durante la realización de sus trabajos. * Durante el desarrollo de la expresión oral se corrigieron 	<ul style="list-style-type: none"> * Utilizó la evaluación diagnóstica para ubicar adecuadamente al estudiante en su grupo y para comprobar el interés de los estudiantes en el tema. * Los aportes que los estudiantes proporcionaron fueron tomados en cuenta para la enseñanza del tema. * También, se realizaron trabajos grupales con lectura de documentos o contestación de guías de estudio para conocer los conocimientos previos de los estudiantes. <p>Durante las actividades de desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Realizó control permanente a través de preguntas. * Aplicó la evaluación formativa de la siguiente forma: <ul style="list-style-type: none"> -Observó a los estudiantes en la realización de sus trabajos en forma individual y grupal. -Atendió diferencias individuales al responder las inquietudes y dificultades de sus estudiantes así como en la revisión de sus tareas. -En la participación oral de los
--	--

algunos aspectos, pero no se elaboró ningún instrumento de evaluación.

- * En las evaluaciones importan más las pruebas escritas.
- * No se aplicó co-evaluación ni autoevaluación.

estudiantes corrigió la dicción, el vocabulario y el lenguaje corporal para lo cual elaboró diversos instrumentos como la lista de cotejo, escala de calificaciones.

-Registró la participación de los estudiantes en todo momento del proceso de enseñanza aprendizaje.

- Con base en los trabajos realizados corrigió los errores, explicando nuevamente el tema a través de otras estrategias metodológicas para que los estudiantes pudieran entender y presentar mejores trabajos.

-Aplicó la co-evaluación y la autoevaluación, específicamente cuando se desarrolló la expresión oral.

-Se revisó la unidad didáctica del docente y en ella está planificada la evaluación que aplica.

-Permitió que los estudiantes fuesen originales y creativos al desarrollar los trabajos, por ejemplo hicieron uso de material gráfico para apoyarse durante las exposiciones, el cual fue valorado por el docente.

<p>Durante las actividades finales:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Formuló preguntas de comprobación de aprendizajes. * Orientó trabajos independientes. 	<p>-Se evaluó con base en indicadores de logros.</p> <p>-Las calificaciones de la prueba sistemática aplicada no fueron las esperadas, por lo que el docente explicó nuevamente el tema con otras estrategias y aplicó otra vez la prueba, en la cual los estudiantes obtuvieron mejores resultados.</p> <p>Durante las actividades finales:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Realizó una síntesis sobre el tema desarrollado. * Formuló preguntas de comprobación de aprendizajes. * Orientó trabajos independientes.
---	--

10.1.1 Evaluación tradicional aplicada en 9no "B"

Como puede observarse la evaluación aplicada por el docente en el 9^{no} grado "B", tiene enfoque tradicional ya que refleja los siguientes aspectos:

No siempre se comprueba el aprendizaje de los conocimientos adquiridos en la clase anterior, esto es un serio problema porque el docente parte de que el estudiante asimiló el tema anterior, que no necesita retroalimentar y que puede impartir el tema siguiente, causando deficiencias en el aprendizaje que poco a poco se van acumulando e impiden la asimilación de contenidos posteriores

relacionados con estos temas, los cuales no fueron bien comprendidos. Da por hecho que los estudiantes no tienen dificultades.

Al iniciar el desarrollo de un nuevo contenido los conocimientos previos de los estudiantes no son comprobados, es decir, no se realiza la evaluación diagnóstica o inicial, que es la que se hace al comienzo del proceso, por tanto se desconoce la situación de cada estudiante antes de iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que no se detectan las necesidades de éstos y no se adapta este proceso a dichas necesidades detectadas, por tanto se desconocerá lo que ocurrirá durante el proceso de enseñanza aprendizaje; el docente no podrá tomar decisiones pertinentes para hacer el proceso educativo más viable, no conocerá las particularidades de los estudiantes y esta evaluación es el punto de partida para verificar el nivel de experiencias previas que las y los adolescentes tienen con relación a los ámbitos, formación personal y social, comunicación y comprensión del mundo, involucrando en el proceso educativo a la familia y la comunidad a fin de realizar un planeamiento ajustado a las necesidades y fortalezas de las niñas y los niños.

El diagnóstico en el proceso de enseñanza - aprendizaje se realiza fundamentalmente antes de poner en marcha un curso o unidad de enseñanza, y sus resultados condicionan la naturaleza de las estrategias y de los sistemas de enseñanza. (Brenes, 1995: 29). Sin embargo la mayoría de los docentes no la ponen en práctica y si lo hacen, no toman en cuenta esos resultados obtenidos para enlazar con los nuevos objetivos del curso.

Se comprobó en el 45% de las observaciones realizadas, que el docente realiza preguntas de control durante el desarrollo de la clase para comprobar la asimilación de los contenidos, es decir no aplicó adecuadamente la evaluación formativa, que es la que se refiere al conjunto de actividades probatorias y apreciaciones mediante las cuales se juzga y controla el avance mismo del proceso educativo, examina sistemáticamente los resultados de la enseñanza.

Aplicó la evaluación formativa de la siguiente manera: Atendió diferencias individuales al responder a las inquietudes de sus estudiantes durante la realización de sus trabajos. Durante el desarrollo de la expresión oral se corrigieron algunos aspectos, pero no se elaboró ningún instrumento de evaluación.

El docente no reguló el proceso de aprendizaje, no fueron aplicados instrumentos para este fin. La mejor regulación es la que se plantea después de detectar las dificultades y mucho antes de las actividades de evaluación finales, sin embargo en este tipo de evaluación tradicional solamente se evalúa con fines calificadores, importan más las pruebas escritas. No obstante, para prevenir el fracaso hay que evaluar muy bien con finalidades formativas y formadoras.

Según Chadwick, C. B. y Rivera N. (1991), citado por UNAN (2000) la evaluación formativa es aquella que se realiza de forma constante, continua y sistemática durante el proceso de enseñanza - aprendizaje, para verificar tanto los logros de aprendizajes contemplados en el programa de estudio, como las dificultades encontradas a fin de valorar el nivel alcanzado y tomar decisiones pertinentes en la reorientación del proceso si fuera necesario. El propósito es formar a la persona en el proceso, los materiales o los programas, de una manera tal, que los lleve a un buen funcionamiento y alcanzar de forma exitosa los objetivos de instrucción.

En este proceso el docente no hizo uso de la coevaluación, ni autoevaluación, no dio oportunidad a los estudiantes para que autorregularan su aprendizaje, en este caso considera que sólo él está capacitado para detectar los errores y aciertos de los estudiantes en su aprendizaje. Sin embargo, estos aprenden mucho más cuando se autoevalúan o son evaluados por sus compañeros, que cuando son los docentes quienes detectan las dificultades y proponen cambios. Cuando una persona examina otros trabajos, no sólo identifica las incoherencias de éstos, sino que al mismo tiempo reconoce mejor las propias.

A través de este modelo centrado en el profesor es imposible dar respuesta a todas las dificultades de todos los estudiantes además no favorece la autonomía de ellos.

A través del 100% de las observaciones realizadas se constató que durante las actividades finales, el docente solamente formuló preguntas de comprobación de aprendizajes y orientó trabajos independientes sin promover el trabajo cooperativo.

10.1.2 Evaluación constructivista aplicada en 9no "C"

Antes de iniciar este experimento el docente (el mismo de 9° grado "B") fue capacitado para aplicar una evaluación constructivista con este grupo, la que a continuación se interpreta y se analiza con la teoría:

En el 100% de las observaciones realizadas se verificó el aprendizaje de los conocimientos impartidos en la clase anterior, a través de preguntas de comprobación. Se explicita que el docente está interesado en que los estudiantes dominen el tema anterior, porque de ello depende que éstos puedan vencer las dificultades que en las actividades del aprendizaje del día puedan presentarse y que puedan comprender mejor los temas posteriores.

Asimismo, en cada sesión de clase el docente hizo preguntas diagnósticas a través de diferentes técnicas (lápiz hablante, el repollo, la madeja) para comprobar los conocimientos previos de los estudiantes, lo que le permitió analizar la situación de cada uno de ellos antes de comenzar cada contenido y darse cuenta donde estaban los aciertos y dificultades, así como sus concepciones alternativas, experiencias personales, hábitos y actitudes entre otros, para poder integrar más al estudiante. Además, se utilizó la evaluación diagnóstica para ubicar adecuadamente al estudiante en su grupo y para comprobar su interés en el tema.

La evaluación diagnóstica efectuada antes de iniciarse el proceso de enseñanza - aprendizaje tiene como función primaria ubicar al estudiante en el punto de partida adecuado, ajustando las estrategias de enseñanza de acuerdo con su nivel de entrada. (Brenes, 1995: 31).

En el 100% de las observaciones se comprobó que durante las actividades de desarrollo el docente realizó control permanente del proceso de enseñanza aprendizaje a través de preguntas relacionadas con el contenido explicado. Aplicó la evaluación formativa de la siguiente manera: observó a los estudiantes en la realización de sus trabajos en forma individual y grupal. Atendió diferencias individuales al responder las inquietudes y dificultades de sus estudiantes así como en la revisión de sus tareas, esto permitió que los estudiantes asimilaran mejor el contenido y desarrollarán con más acierto sus trabajos o tareas; hay estudiantes que necesitan constantemente que el profesor les indique dónde están sus errores.

En la participación oral les corrigió la dicción, el vocabulario y el lenguaje corporal para lo cual elaboró diversos instrumentos como la lista de cotejo y escala de calificaciones, en este aspecto aplicó la coevaluación y la autoevaluación, retroalimentando el contenido desarrollado e involucrando de esta forma a todos los alumnos. Es recomendable realizar una evaluación de contexto durante la práctica educativa, es decir tomar en cuenta la participación del estudiante, en el desarrollo de la clase, en la realización de trabajos prácticos relacionados al tema o elaborar resúmenes orales sobre los temas que se desarrollan en esta asignatura. En este sentido el papel del docente es clave, ya que debe asumir como propios los valores asociados a la cooperación.

Registró la participación de los estudiantes en todo momento del proceso de enseñanza aprendizaje. Con base en los trabajos realizados corrigió los errores, explicando nuevamente el tema a través de otras estrategias

metodológicas para que los estudiantes pudieran entender y presentar mejores trabajos.

Según Sanmartí (2008), conseguir que alumnos y profesores lleguen a compartir las finalidades de un trabajo no es un proceso fácil. Para empezar, el objetivo de muchos alumnos es aprobar y no tanto aprender, ya que lo que motiva inicialmente al alumno suele ser sólo la nota o la felicitación que espera recibir si lo hace bien. Para que se pueda dar una autorregulación del aprendizaje es necesario que conozcan y asuman los criterios de evaluación específicos para esa tarea y su aplicación durante la realización de la misma para adecuar lo que se está obteniendo a los objetivos asumidos al principio.

Con base en los trabajos realizados, el docente también corrigió los errores, explicando nuevamente el tema a través de otras estrategias metodológicas para que los estudiantes pudieran entender y presentar mejores trabajos.

Todo el proceso evaluativo puesto en práctica en este grupo se realizó con base en los indicadores de logro, los cuales están planificados en la Unidad Didáctica correspondiente a este parcial.

A su vez permitió que los estudiantes fuesen originales y creativos al desarrollar los trabajos, por ejemplo hicieron uso de material gráfico para apoyarse durante las exposiciones, el cual fue valorado por el docente.

Asimismo, durante las actividades finales de la clase se observó que el docente hizo evaluación de los aprendizajes formulando preguntas de comprobación del contenido enseñado. Realizó síntesis de la clase y orientó trabajos en casa con el objetivo de reafirmar lo aprendido.

10.2 PROCESAMIENTO DE LA INFORMACION DEL ANÁLISIS DOCUMENTAL

10.2.1 RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN SUMATIVA APLICADA POR EL DOCENTE DE LENGUA Y LITERATURA

En el 9no grado "B" no se elaboró cuadro de balanceo, ni tabla de especificación.

10.2.2 RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LA PRUEBA ESCRITA EN 9no "B"

El objetivo es analizar los instrumentos de evaluación aplicados por el docente en la evaluación sumativa.

1.-La prueba escrita contiene en la parte superior los datos generales: Nombre de la institución, nivel y sección, nombre del estudiante, fecha, nota con sus respectivos espacios. (Ver Anexo N° 11)

2.-En las orientaciones generales aparecen seis, las cuales aluden a la lectura cuidadosa del examen, el tiempo que tiene para la realización de la prueba, que hacer si se equivoca, el tipo y color de lapicero a utilizar, y tipo de letra.

3.- En cuanto a los tipos de ítemes, está estructurada en tres:

a) El primer ítem: "Clasifica las siguientes palabras según reglas generales de acentuación", es de *identificación*, la orientación es clara y legible, aunque su interpretación puede presentar dificultad para los estudiantes que no saben que las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas son reglas generales de acentuación. Se presentan diez identificaciones, lo cual indica que

b) El segundo ítem: "Conjuga el verbo *caber* en los tiempos del modo indicativo simple", es de *respuesta breve*, la dirección del ítem es clara, el puntaje es de 10, con una clave de calificación de 2 c/u, se considera que responde al grado de dificultad, no se especifica el número de respuestas esperadas, lo que podría crear ciertas dudas en los estudiantes, la respuesta esperada es cerrada y está redactado en términos positivos.

c) En el tercer ítem: "Realiza con las siguientes oraciones coordinadas compuestas lo siguiente: a) Un análisis morfosintáctico, b) Clasifica las oraciones", es de *identificación*, la orientación no es clara, porque no se especifica qué elementos del análisis morfosintáctico debe encontrar y en la clasificación no queda claro qué clasificará, se presenta un mínimo de dos oraciones para ser analizadas, cuyo puntaje es de 20, asignando 8 al análisis sintáctico y 4 a la clasificación, se considera que es mucho puntaje para este ítem, debió balancearse con respecto a los otros ítemes.

4.- Entre *otros aspectos* se puede destacar lo siguiente: no aparecen ítemes interrelacionados, se ajustan a la edad y capacidad de los estudiantes. En la estructura de la prueba existe un orden de dificultad progresiva según los niveles del conocimiento.

Para la realización de esta prueba no se elaboró cuadro de balanceo ni *tabla de especificación*, Durante el análisis de la misma se comprobó que no hay *ítemes* de desarrollo, según Santamaría (2005) la prueba escrita requiere que se *combinen* ítemes objetivos con los de desarrollo, para mantener un equilibrio en la *misma*.

No se realizó una justa distribución de contenidos temáticos, ni del puntaje asignado a cada ítem, lo que representa una dificultad para el estudiante el cual no responderá acertadamente.

Cualquier prueba sumativa debe tener formato y una estructura adecuada a sus propósitos y requerimientos. (Hernández, 2001: 59). Para que la prueba responda a criterios de validez y confiabilidad.

10.2.3 RESULTADOS DEL ANÁLISIS DEL CUADRO DE BALANCEO

Los resultados siguientes son los del cuadro de balanceo que se elaboró para la prueba escrita de 9no "C" (donde se aplicó la evaluación constructivista) correspondiente al II Parcial del II Semestre de 2008. (Ver Anexo N° 15).

El objetivo de análisis de este documento es comprobar la correcta elaboración y aplicación del cuadro de balanceo para elaborar una tabla de especificación y su utilidad para la aplicación de la evaluación sumativa.

En la primera fase, la de planeamiento, la tabla de especificaciones y el cuadro de balanceo son procedimientos fundamentales necesarios, para otorgarle validez y confiabilidad al instrumento. (Santamaría, 2005)

1.- El cuadro de balanceo contiene los siguientes *datos generales*: nombre de la institución, nombre del documento, grado, sección, período evaluado, nombre del docente.

2.- En la primera columna aparecen *los contenidos e indicadores de logro* que fueron evaluados: Reglas generales de acentuación, uso de "Ll" y "Y", el *enunciado*, la oración coordinada compuesta, uso de comillas, la novela "María" y el modo indicativo simple, con sus respectivos indicadores de logro; los cuales fueron cotejados con lo planificado en la Unidad Didáctica, asimismo fueron

seleccionados por su nivel de importancia de entre 16 indicadores. También se corresponden con lo planeado en la tabla de especificación.

Existe correspondencia y equilibrio entre los temas seleccionados y el puntaje de los ítemes, que ya fueron expuestos en la tabla de especificación.

3.-Con respecto al *número de lecciones*, al contenido que se le dedicó mayor tiempo fue al de gramática: el enunciado y la oración coordinada compuesta; ya que sus indicadores de logro demandaban mayor actividad de aprendizaje por el nivel de complejidad que este presenta. Los contenidos con menos tiempo de desarrollo fueron: reglas generales de acentuación, uso de "Ll" y "Y", uso de comillas, y el modo indicativo simple, porque son temas que durante todos los niveles de primaria y secundaria se desarrollan.

4.- En cuanto al *porcentaje de lecciones*, los contenidos con más porcentaje de desarrollo fueron: los de gramática y el análisis de la novela "María"

5.-En el indicador, *puntaje de cada objetivo o contenido en la prueba*: el puntaje total es de 40 según la normativa del MINED, los contenidos que tienen el más alto puntaje es el análisis de la obra "María" y la conjugación de verbos regulares e irregulares (modo indicativo simple), porque existe un nivel de conocimiento más profundo.

El contenido que tiene el más bajo puntaje es el uso de comillas, porque fue evaluado durante el desarrollo de las clases y no representó ser de gran complejidad en el aprendizaje de los estudiantes.

El tiempo de aplicación de esta prueba fue óptimo, ya que los primeros estudiantes entregaron después de treinta minutos y la mayoría en cuarenta minutos. Es decir que se tomó en cuenta el nivel de dificultad del ítem y las características particulares de los estudiantes.

6.-Los tipos de *ítemes* planteados fueron de selección única, completar, interrogación, identificación, respuesta breve y desarrollo o ensayo. Estos ítemes fueron trabajados durante el desarrollo de las clases, por eso se incluyeron en la prueba, para que el estudiante pudiera identificarlos con facilidad.

Así, podemos comprender la utilidad del cuadro de balanceo, el cual le imprime un carácter más profesional y ordenado a la prueba, evitando que el docente improvise o agregue temas que no ha desarrollado bien o que no ha visto en clase.

Por ende, la elaboración del cuadro de balanceo conduce al docente a determinar una ponderación para cada uno de los objetivos o contenidos que incluirá en la prueba, en función de la cantidad de lecciones. Implica determinar la cantidad y tipo de ítemes por indicador y contenido que se examinará; especificar el criterio de balanceo que se empleará; establecer la correspondencia entre la ponderación de los temas y el puntaje de los ítemes. (Santamaría, 2005).

10.2.4 RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LA TABLA DE ESPECIFICACIÓN

El objetivo del análisis de este documento es comprobar el uso adecuado de la tabla de especificación para el planeamiento de una prueba escrita.

La tabla de especificaciones es una distribución ordenada de los contenidos temáticos que estarán presentes en el instrumento de medición. (Santamaría, 2005:34)

En el 9no grado "B" no se elaboró tabla de especificación.

Los resultados siguientes son los de la tabla de especificación que se elaboró para la prueba escrita de 9no "C" (donde se aplicó la evaluación

6.-Los tipos de *ítemes* planteados fueron de selección única, completar, interrogación, identificación, respuesta breve y desarrollo o ensayo. Estos ítemes fueron trabajados durante el desarrollo de las clases, por eso se incluyeron en la prueba, para que el estudiante pudiera identificarlos con facilidad.

Así, podemos comprender la utilidad del cuadro de balanceo, el cual le imprime un carácter más profesional y ordenado a la prueba, evitando que el docente improvise o agregue temas que no ha desarrollado bien o que no ha visto en clase.

Por ende, la elaboración del cuadro de balanceo conduce al docente a determinar una ponderación para cada uno de los objetivos o contenidos que incluirá en la prueba, en función de la cantidad de lecciones. Implica determinar la cantidad y tipo de ítemes por indicador y contenido que se examinará; especificar el criterio de balanceo que se empleará; establecer la correspondencia entre la ponderación de los temas y el puntaje de los ítemes. (Santamaría, 2005).

10.2.4 RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LA TABLA DE ESPECIFICACIÓN

El objetivo del análisis de este documento es comprobar el uso adecuado de la tabla de especificación para el planeamiento de una prueba escrita.

La tabla de especificaciones es una distribución ordenada de los contenidos temáticos que estarán presentes en el instrumento de medición. (Santamaría, 2005:34)

En el 9no grado "B" no se elaboró tabla de especificación.

Los resultados siguientes son los de la tabla de especificación que se elaboró para la prueba escrita de 9no "C" (donde se aplicó la evaluación

constructivista) correspondiente al II Parcial del II Semestre de 2007. (Ver Anexo N° 16).

1.- Entre los datos generales puede apreciarse lo siguiente: nombre del centro (Instituto Nacional Eliseo Picado), curso académico (2008), período evaluado (II parcial del II semestre), fecha de aplicación (31 de octubre de 2008), grado y sección (9no "C"), componente (Lengua y Literatura), área (Comunicativa Cultural), número de exámenes (44), nombre del docente (Lic. José Ulises Benítez Montoya).

2.- El primer aspecto específico que aparece en la tabla es: *competencias*, las cuales se corresponden con las planeadas en la Unidad Didáctica. Durante las observaciones realizadas se pudo comprobar que estas competencias fueron evaluadas de manera formativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje y son las más representativas de la Unidad Didáctica.

3.- En cuanto a los *indicadores de logro* estos se corresponden con las competencias evaluadas y lógicamente con las de la Unidad Didáctica. Asimismo, durante las observaciones realizadas se pudo comprobar que no fueron desarrollados según el tiempo planificado, porque en el contenido de gramática (conjugación de verbos) los estudiantes presentaron dificultad en el proceso de aprendizaje, por lo que el docente tuvo que retomar dicho contenido y plantear otras estrategias de aprendizaje y en las exposiciones de la obra "María" se tomó más tiempo para su desarrollo; y sí, son asequibles al ritmo de aprendizaje de los estudiantes.

4.- La tabla también contiene una columna para el *nivel de asimilación*, en la cual se contempla el nivel de conocimiento evaluado: el de comprensión y el de análisis, manteniendo un equilibrio en la prueba escrita.

5.- En la columna de *ítemes*, aparecen planteados cuatro: tres ítemes objetivos (respuesta breve, selección única, identificación) y uno de desarrollo o ensayo; cuyas direcciones u orientaciones son claras.

6.- La siguiente columna es la de *respuesta probable*, en la cual el docente plantea la posible respuesta que debe dar el estudiante. Estas respuestas se corresponden con las preguntas planteadas, no hay respuestas ambiguas, sino objetivas.

7.- En cuanto a la columna de *puntaje*, la calificación dada a cada ítem se corresponde con el grado de dificultad. En el primer ítem los estudiantes darán una respuesta breve de enumeración, el cual tiene un puntaje de 10 (1 c/u), en el segundo ítem de selección única el puntaje es de 10 (2 c/u), en el ítem de identificación también tiene un puntaje de 10 (2 c/u) y el ítem de ensayo por el grado de dificultad el puntaje es de 10; por lo que se considera que éste está balanceado.

8.- La última columna corresponde a la *clave de calificaciones*, la cual está definida para cada puntaje y permite la determinación de las diferentes respuestas aceptables posibles.

Según el análisis realizado al cuadro de balanceo y a la tabla de especificación, se comprobó que ambos instrumentos fueron planificados tomando en cuenta la selección de los indicadores de logro con sus contenidos correspondientes, así como los diferentes tipos de ítemes de acuerdo con la naturaleza del grupo y su nivel de aprendizaje, también se tomó en cuenta el tiempo disponible para su aplicación. Todo lo anterior permitió que la prueba escrita fuera bien elaborada haciendo una justa y acertada distribución de los contenidos.

Al respecto Santamaría (2005) expresa que en el momento de planear la prueba, es muy importante la elaboración de una tabla de especificaciones y del cuadro de balanceo. Una tabla de especificaciones representa la forma en que la prueba será diseñada, es un plano previo de ella o un esbozo del alcance y énfasis respecto de los contenidos y objetivos vistos en clase y en un determinado periodo lectivo.

Esta estrategia toma en cuenta los objetivos desarrollados en clase, el tiempo de duración y los contenidos involucrados en esa parte del proceso, todo dentro del marco de las condiciones de validez, representatividad y adecuabilidad antes citadas.

10.2.5 RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LA PRUEBA ESCRITA EN 9no "C"

El objetivo es analizar los instrumentos de evaluación aplicados por el docente en la evaluación sumativa.

Cualquier prueba sumativa debe tener formato y una estructura adecuada a sus propósitos y requerimientos. Cada una de estas partes, que algunos autores denominan administrativa y técnica (Hernández, 2001: 59), contempla diferentes aspectos que son primordiales, para que la prueba responda a criterios de validez y confiabilidad.

1.-La prueba escrita contiene en la parte superior los **aspectos administrativos**: Nombre de la institución, nivel y sección, nombre del estudiante, **fecha**, nota con sus respectivos espacios. (Ver Anexo N° 12)

2.-En las *orientaciones generales* aparecen seis, las cuales aluden a la **lectura** cuidadosa del examen, el tiempo que tiene para la realización de la prueba, **qué hacer** si se equivoca, el tipo y color de lapicero a utilizar, y tipo de letra.

3.- En cuanto a los *tipos de ítemes*, está estructurada en cuatro:

a) El primer ítem es de "*Respuesta breve*" llamado también de enumeración, según el análisis realizado, la orientación del ítem es simple y clara "Enumera lo que a continuación se te solicita", los estudiantes están acostumbrados a él; el puntaje corresponde al grado de dificultad el cual corresponde al nivel de conocimiento; se puede apreciar el número de respuestas esperadas y los espacios vacíos tienen igual longitud; es de respuesta cerrada y está redactado en términos positivos.

b) El siguiente ítem es de "*Selección única*", las características que presenta son: contiene 5 preguntas que es el mínimo de este tipo de ítem; la instrucción es clara para el nivel de los estudiantes "Subraye el inciso correcto"; el puntaje corresponde al grado de dificultad del ítem, todas las preguntas están redactadas en términos positivos; se respetan las normas idiomáticas de puntuación en la cual se especifica muy bien el aspecto que se desea plantear, de manera que mantenga lógica y cohesión. En el caso de el cuerpo o base de la pregunta es claro, las opciones inician con mayúscula; y como las opciones corresponden a enumeraciones de aspectos, se colocan dos puntos al final de la base; el lenguaje empleado es directo, exacto, claro y sencillo; la respuesta correcta es precisa y exacta. La opción correcta corresponde a un indicador de logro y contenido planificado en la Unidad Didáctica. La clave, o sea la respuesta correcta no se diferencia de los distractores, son muy parecidos. No se utilizan los términos absolutos: ninguno, todos, etc.

c) El ítem siguiente es de "*Identificación*", entre sus características se destacan las siguientes: la orientación es clara y legible "Escribe en el recuadro el nombre del tiempo en el que se encuentran conjugados los verbos que aparecen debajo", los espacios para las respuestas no aparecen a la derecha sino arriba de las preguntas, se presenta un mínimo de 5 identificaciones con un puntaje específico cada una.

d) Al final de la prueba aparece un ítem de "*Desarrollo o ensayo*", en el cual se puede apreciar lo siguiente: la pregunta está planteada en forma clara y convincente "Argumenta y explica el concepto de amor que plantea la novela María de Jorge Isaacs, con el concepto de amor en la actualidad", como se puede ver no se utilizan frases tales como: que piensa usted, en su opinión, etc. Por ser una pregunta de ensayo en la tabla de especificación se determinan los elementos principales que deberá contener.

4.-Entre *otros aspectos* se puede destacar lo siguiente: no se encuentran ítemes interrelacionados, estos se ajustan a la edad y a la capacidad de los estudiantes, además fueron ampliamente trabajados en clase; los ítemes se corresponden con lo planteado en la tabla de especificación; existe un orden de dificultad progresiva según los niveles del conocimiento, parte de lo más difícil a lo más complejo.

En esta prueba se combinaron los ítemes objetivos con los de desarrollo, manteniendo un equilibrio en la estructuración de la misma, lo cual le permitirá al estudiante responder en la forma como se les ha enseñado.

En su estructura técnica debe incluir, además de las instrucciones generales para realizar el instrumento, el desglose de ítemes o preguntas, con sus correspondientes instrucciones específicas, provenientes de la planificación del cuadro de balanceo. (Santamaría, 2005)

Por consiguiente, esta prueba reúne la mayoría de requisitos recomendados para su estructuración, tales como: elaboración de una tabla de especificaciones y un cuadro de balanceo, redacción de instrucciones generales pertinentes y oportunas, las cuales aparecen al inicio del documento, respeto de los contenidos de la tabla de especificaciones, uso de un vocabulario adecuado al nivel de los estudiantes.

Todo lo anterior permitió un mejor rendimiento en los estudiantes, los cuales en su mayoría, contestaron con seguridad.

10.2.6 RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LAS PRUEBAS ORALES

El objetivo es analizar los instrumentos de evaluación, aplicados por el docente en la evaluación sumativa.

Prueba oral de 9no "B":

Los indicadores encontrados y analizados en el instrumento son los siguientes:

1.- Datos generales: contiene el nombre de la institución, el tipo de prueba, el nombre del docente, grado, sección, asignatura y turno. (Ver Anexo N° 13)

2.- Se pueden apreciar los siguientes parámetros de apreciación para exposiciones orales:

- a) Presentación personal: no especifica los parámetros de apreciación.
- b) Expresión oral: no especifica los parámetros de apreciación.
- c) Apoyo didáctico complementario: no especifica los parámetros de apreciación.
- d) Puntaje asignado: el puntaje dado a cada indicador no es el adecuado, porque se asigna un puntaje general para cada parámetro sin especificar, el total del puntaje asignado es de 30.
- e) Otros aspectos: los aspectos evaluados se corresponde con lo planteado en la Unidad Didáctica.

En este análisis se pudo comprobar que la evaluación de la prueba oral se realizó de manera tradicional, ya que no se tomaron en cuenta los parámetros

específicos de apreciación para la misma, y la calificación dada fue de manera global.

Prueba oral de 9no "C"

Los indicadores encontrados y analizados en el instrumento son los siguientes:

1.- *Datos generales*: contiene el nombre de la institución, el tipo de prueba, el nombre del docente, grado, sección, asignatura y turno. (Ver Anexo N° 14)

2.- Se pueden apreciar los siguientes parámetros de apreciación para exposiciones orales:

a) *Presentación personal*: el cual hace referencia a la presentación personal del estudiante, a su postura corporal y al manejo del espacio físico, el puntaje dado es 1.

b) *Expresión oral*: en este aspecto se tomaron en cuenta los siguientes indicadores con sus respectivas calificaciones: introducción al tema (1 pto.) preparación del tema (2 ptos.), dominio del mismo (3 ptos.), argumentación con objetividad (2 ptos.), mantiene el interés (2 ptos.), uso de vocabulario adecuado (3 ptos.), uso adecuado de las manos (2 ptos.), gestos y dominio del cuerpo (2 ptos.), mirada al auditorio (2 ptos.), naturalidad (2 ptos.), tono de voz (2 ptos.), conclusiones (2 pts.) y defensa (2 pts.) para un total de 27 puntos.

c) *Apoyo didáctico complementario*: se valora el material utilizado para el desarrollo de la exposición, el puntaje es de 2. El puntaje total de toda la prueba es de 30.

específicos de apreciación para la misma, y la calificación dada fue de manera global.

Prueba oral de 9no "C"

Los indicadores encontrados y analizados en el instrumento son los siguientes:

1.- *Datos generales*: contiene el nombre de la institución, el tipo de prueba, el nombre del docente, grado, sección, asignatura y turno. (Ver Anexo N° 14)

2.- Se pueden apreciar los siguientes parámetros de apreciación para exposiciones orales:

a) *Presentación personal*: el cual hace referencia a la presentación personal del estudiante, a su postura corporal y al manejo del espacio físico, el puntaje dado es 1.

b) *Expresión oral*: en este aspecto se tomaron en cuenta los siguientes indicadores con sus respectivas calificaciones: introducción al tema (1 pto.) preparación del tema (2 ptos.), dominio del mismo (3 ptos.), argumentación con objetividad (2 ptos.), mantiene el interés (2 ptos.), uso de vocabulario adecuado (3 ptos.), uso adecuado de las manos (2 ptos.), gestos y dominio del cuerpo (2 ptos.), mirada al auditorio (2 ptos.), naturalidad (2 ptos.), tono de voz (2 ptos.), conclusiones (2 pts.) y defensa (2 pts.) para un total de 27 puntos.

c) *Apoyo didáctico complementario*: se valora el material utilizado para el desarrollo de la exposición, el puntaje es de 2. El puntaje total de toda la prueba es de 30.

d) *Puntaje asignado*: el puntaje dado a cada indicador es el adecuado, este tipo de prueba con los indicadores específicos para la valoración de la expresión oral permite al docente hacer una evaluación más objetiva, además que puede percatarse donde están los aciertos y dificultades de los estudiantes en cuanto a expresión oral se refiere, y así poder trabajar sobre las dificultades.

e) *Otros aspectos*: los aspectos evaluados se corresponde con lo planteado en la Unidad Didáctica.

En el caso de 9no "C" el docente elaboró una escala de apreciación para evaluar la exposición oral de los estudiantes, que en este caso fue una exposición sobre la obra leída: "María". Los parámetros fueron bien específicos, el docente los dio a conocer a los estudiantes, los que se fueron ajustando a la evaluación del mismo, una vez terminada la exposición el docente realizó una coevaluación, les pidió que señalaran los aciertos y errores en la exposición de sus compañeros, asimismo les pidió autoevaluarse. El rendimiento académico de estos estudiantes en esta prueba fue muy bueno, todos participaron de su evaluación y se dieron cuenta de sus aciertos y errores. Y para el docente fue más fácil evaluar y calificar, ya no tuvo que calificar subjetivamente.

10.2.7 RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

El objetivo del análisis de este documento es: verificar si los indicadores de logros, contenidos y actividades planificadas concuerdan con los criterios de evaluación expuestos en la misma Unidad Didáctica y en la evaluación aplicada a los estudiantes.

Se elaboró una Unidad Didáctica para las dos secciones. (Ver Anexo N° 17)

La Unidad Didáctica es una estructura pedagógica de trabajo cotidiano en el aula; es un instrumento de planificación de las tareas escolares diarias que facilita la intervención del docente, es la forma de establecer explícitamente las intenciones de enseñanza aprendizaje que van a desarrollarse en el medio educativo. (MECD, 2005: 411)

Los resultados del análisis son los siguientes:

1.- Los datos generales contienen: el área, comunicativa cultural; componente, Lengua y Literatura; nivel, III ciclo; grado, 9no; turno, matutino; tópico generativo, ¡El fantástico mundo de la novela! y nombre del docente, Lic. José Ulises Benítez Montoya. (Ver Anexo N° 9)

2.- En los datos específicos aparecen los siguientes:

2.1.- *Tema relevante para la vida:* práctica y fomenta la democracia, la tolerancia y la equidad social, en los diferentes ámbitos donde se desenvuelve.

En el enfoque basado en competencias es necesario tomar en cuenta estos temas que según el MECD (2005) son temas originados en situaciones problemáticas o de gran importancia para la sociedad que por su complejidad multidisciplinaria se integran y desarrollan en las diferentes áreas y componentes del currículo, y se constituyen en fundamentos para la práctica pedagógica al integrar los campos del ser, el saber, el hacer y el convivir, a través de los conceptos, procedimientos, valores y actitudes que orientan la enseñanza y el aprendizaje.

2.1.1.- Este tema contiene un indicador de logro que refleja el alcance de la competencia que se desarrollará: Promover respeto e interés por la

diversidad y el rechazo hacia todo tipo de desigualdades y discriminaciones sociales y personales.

2.2.- En la casilla "Número de la Unidad Didáctica" se observa el número ocho.

2.3.- El tiempo probable es del 4 de agosto al 30 de octubre de 2007.

2.4.- Las competencias de grado planificadas en esta unidad didáctica son seis. El MECD (2005) manifiesta que las competencias son la combinación integrada de conocimientos, habilidades y actitudes, que se ponen en acción para un desempeño adecuado en un contexto dado. Más aún se habla de un saber actuar movilizand o todos los recursos.

2.5.- Los indicadores de logro planeados en esta unidad son 16, distribuidos de la siguiente forma: 3 indicadores corresponden a la primera competencia, 1 a la segunda competencia, 3 para la tercera, 3 para la cuarta, 1 para la quinta y 6 para la sexta competencia.

Según el MECD (2005), los indicadores de logro son los indicios o señales que nos permiten observar de manera evidente y específica los procesos y resultados del aprendizaje a través de conductas observables. Es un indicador que tiene como función hacer evidente qué es lo que aprende el estudiante y cómo lo demuestra.

2.6 Los contenidos planificados se corresponden con los indicadores de logro.

Los contenidos básicos son los conocimientos específicos relacionados con los diferentes campos del saber, los que constituyen un medio para lograr la competencia. (MECD, 2005:55)

2.7 En este tipo de Unidad Didáctica orientada por el Ministerio de Educación, está enfocada en el método de Enseñanza para la comprensión, por tanto se estructura en desempeños, así tenemos en esta casilla:

- a) Desempeños de exploración, en los cuales el docente planifica todas las actividades de enseñanza aprendizaje que tienen que ver con la exploración de los temas que se desarrollarán durante este tiempo y con la evaluación diagnóstica. Este desempeño permite al docente darse cuenta cuanto domina el estudiante de los contenidos que impartirá y de esa forma profundizar en el desarrollo de sus clases.
- b) Desempeños de investigación guiada, en él se encuentran todas las actividades que se realizarán en el tiempo programado para desarrollar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; los cuales están estrechamente relacionados con los indicadores de logros.
- c) Desempeños de proyecto final de síntesis, en este aspecto están plasmadas las actividades finales que integrarán a través de un proyecto todos los contenidos anteriores con el fin de alcanzar lo establecido en las competencias de grado.

2.8.- Evaluación, aquí están contenidos los criterios de evaluación así como los tipos de evaluación que se aplicarán, los que se utilizarán para la evaluación de 9no "C".

10.3 DIFERENCIAS Y SEMEJANZAS DE LA APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN TRADICIONAL Y CONSTRUCTIVISTA QUE APLICÓ EL DOCENTE EN 9º GRADO "B" Y "C".

Cuadro N° 2: Semejanzas y diferencias de la aplicación de la evaluación tradicional y constructivista en 9no grado "B" Y "C".

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN	SEMEJANZAS	DIFERENCIAS
Iniciales (Diagnóstica)	En ambas secciones se comprobó el aprendizaje de los conocimientos impartidos en la clase anterior a través de preguntas de comprobación.	<p>En el 9no C, este tipo de evaluación es más sistemático.</p> <p>Sólo en 9no C en cada sesión de clase el docente hizo preguntas diagnósticas para comprobar los conocimientos previos de los estudiantes.</p> <p>Se utilizó la investigación diagnóstica para la ubicación de los estudiantes en su grupo, los aportes que los estudiantes dieron a través de diferentes técnicas fueron tomados en cuenta para la enseñanza del tema.</p>

Desarrollo (Formativa)	<p>El docente realiza preguntas de control durante el desarrollo de la clase.</p> <p>Aplicación de la evaluación formativa en ambas secciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atendió diferencias individuales al responder las inquietudes y dificultades de sus estudiantes. • Revisión de sus tareas. • Corrección en la expresión oral. 	<p>En el 9no C, el control a través de preguntas durante el desarrollo de la clase es permanente.</p> <p>Aplicación de la evaluación formativa en 9no C:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cambio de estrategias metodológicas, cuando los estudiantes no comprendían un tema. • Observó a los estudiantes en la realización de sus trabajos grupales e individuales para lo cual elaboró instrumentos de evaluación. • Para la expresión oral corrigió las dificultades presentadas por los estudiantes y elaboró instrumentos de evaluación. • Aplicó la coevaluación y la autoevaluación.
Finales (sumativa)	<p>En las actividades finales de cada clase en ambas secciones formuló preguntas de comprobación de</p>	<p>Para la realización de la prueba escrita no se realizó prueba de balanceo, ni tabla de especificación en el 9no B, sólo</p>

	<p>aprendizajes y orientó trabajo independiente.</p> <p>En la evaluación sumativa se elaboraron pruebas escritas y orales.</p>	<p>en el 9no C.</p> <p>El instrumento de la prueba escrita aplicada a los estudiantes en 9no B no contiene los requisitos necesarios para la misma, en cambio en el 9no C si están contemplados y reúnen los requisitos de toda prueba escrita.</p> <p>Igual ocurrió para la elaboración del instrumento de la prueba oral, en el 9no B no contiene todos los elementos de apreciación para una exposición oral en cambio en el instrumento del 9no C están contemplados todos los elementos de apreciación con su puntaje correspondiente.</p>
<p>Otros aspectos</p>	<p>La unidad didáctica contiene los elementos de evaluación.</p> <p>Los indicadores de logro y los contenidos evaluados son los mismos.</p> <p>Algunas estrategias metodológicas aplicadas en ambas secciones.</p>	<p>Sin embargo en el 9no B se aplicó la evaluación tradicional y en el 9º C la constructivista.</p>

Resultados obtenidos	En relación al primer parcial el rendimiento académico mejoró en ambas secciones.	En relación al segundo parcial el rendimiento académico de 9no C es mayor que el de 9no B. 1 % y
-----------------------------	---	--

10.4 RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LAS ACTAS DE CALIFICACIONES

El objetivo de la revisión de estas actas es conocer el registro de las calificaciones de la asignatura según los parámetros establecidos por el docente. (Ver Anexo N° 18 y 19).

La escala de calificación se concibe como una serie de cantidades que asumen un valor convencional para traducir el rendimiento o aprovechamiento del estudiante. (Pulido, 2007). En el caso de secundaria regular, los resultados alcanzados por los estudiantes se califican con la siguiente categoría: deficiente (0-59), regular (60-69), bueno (70-79), muy bueno (80-89) y excelente (9-100).

Cuadro N° 3: Rendimiento académico de los estudiantes de 9no grado "B" correspondiente la II Parcial del II Semestre de 2008.

RENDIMIENTO ACADÉMICO (Categoría)	PUNTAJE EXPRESADO EN PORCENTAJES	CANT EN IDAD
Excelente	-	-
Muy Bueno	18.2	8
Bueno	18.2	8
Regular	29.5	13
Deficiente	34.1	15
TOTAL	100	44

Como se puede observar en el Cuadro N° 3, se ilustra el comportamiento porcentual de las calificaciones obtenidas por los estudiantes de 9no "B" en Lengua y Literatura en el que prevalece la categoría "Deficiente" con un 34.1 % y la "Regular" con un 29.5% lo que totaliza un 63.6 %, lo cual indica que la mayoría de los estudiantes tienen una calificación entre 0 y 69 puntos y ninguno alcanza la categoría de excelente, estos resultados reflejan un bajo rendimiento académico; sólo 29 estudiantes aprobaron, lo que representa el 66%.

Cuadro N° 4: Rendimiento académico de los estudiantes de 9no grado "C" correspondiente al II Parcial del II Semestre de 2008.

RENDIMIENTO ACADEMICO (Categoría)	PUNTAJE EXPRESADO EN PORCENTAJES	CANTIDAD
Excelente	9.2	4
Muy Bueno	18.2	8
Bueno	29.5	13
Regular	29.5	13
Deficiente	13.6	6
TOTAL	100	44

Asimismo, en el Cuadro N° 4, se ilustra el comportamiento porcentual de las calificaciones obtenidas por los estudiantes de 9no "C" en Lengua y Literatura en el que prevalece la categoría "Regular" con un 29.5 % y "Bueno" con 29.5% lo que totaliza un 59 %, además los estudiantes alcanzaron un 18.2 % en la categoría de "Muy Bueno" y un 9.2% en excelente, y sólo un 13.6% en la categoría de deficiente contra un 34.1% en 9° "B", lo cual indica que 38 estudiantes tienen una calificación entre 60 y 100 puntos, lo que refleja un alto rendimiento académico con respecto a la sección "B".

Cuadro N°5: Comparación del rendimiento académico de los estudiantes de 9no grado "B" y "C", correspondiente al I y II Parcial del segundo semestre.

	I Parcial del II semestre				II Parcial del II semestre			
	Aprob.		Aplaz.		Aplaz.		Aplaz.	
9no grado "B"(44 estudiantes)	25	57%	19	43%	29	66%	15	34%
9no grado "C"(44 estudiantes)	25	57%	19	43%	38	86%	6	14%

En el Cuadro N° 5 se puede apreciar el rendimiento académico de 9no "B" del I Parcial cuyo porcentaje de aprobación fue del 57 % y en el Parcial fue del 66%, el rendimiento aumentó un 8%, lo cual no es muy significativo. En cuanto al 9no "C" en el I Parcial el porcentaje de aprobación fue del 57 % y en el II Parcial fue del 86 %, aumentó en un 29%, como se puede observar la diferencia es notoria, tanto en relación al parcial anterior como al porcentaje obtenido por el 9no "B". En ambas secciones el porcentaje de aprobación durante el I Parcial fue del 57%, mientras en el II Parcial aumentó en ambas secciones, pero en el 9° "C" es más significativo.

Para medir la relación se aplicó la prueba de hipótesis para diferencia de medias con un grado de significancia de 0.05. (Ver anexo N° 23)

El análisis estadístico realizado mediante la prueba T de students para muestras relacionadas demostró suficiente evidencia estadística para revelar diferencias significativas entre el rendimiento académico de 9° "B" y el rendimiento de 9° "C", ya que se obtuvo un $p = 0.021$ el cual es menor que 0.05. Por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación: "El rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9° grado "C" producto de la aplicación

de la evaluación constructivista es mayor en relación al rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9° grado "B" evaluados en forma tradicional".

Prueba de muestras relacionadas

		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				Error típ. de la medi a
					Superior	Inferior			
Par 1	calificación de noveno B - calificación de noveno C	-6.455	17.863	2.693	-11.885	-1.024	-2.397	43	.021

Kaczynka (1986) y Linarr (1995), citando a Mariátegui afirman que el rendimiento académico resume la influencia de todos los factores alumnos, profesores, objetivos, contenidos, metodología, recursos didácticos, sistema de evaluación, infraestructura, mobiliario, hogar, sociedad, etc., que de una u otra manera influyen para lograr o no lograr los objetivos programados.

A continuación se presenta un cuadro resumen de los principales resultados de los documentos analizados:

Cuadro N° 6: Matriz de resultados del análisis de contenido:

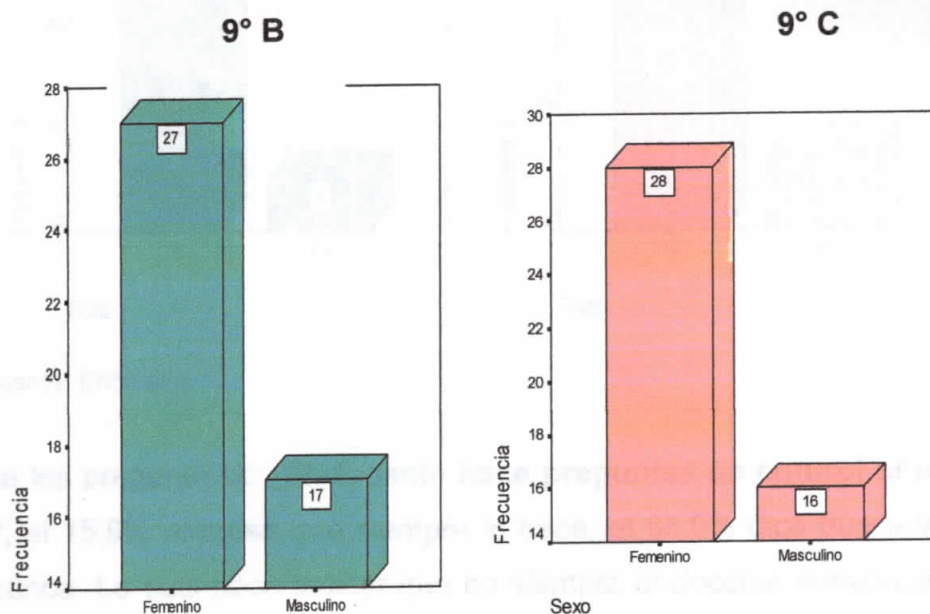
UNIDAD DIDÁCTICA	PRUEBAS ORALES	PRUEBAS ESCRITAS	CUADRO DE BALANCEO	TABLA DE ESPECIFICACIÓN	LISTA DE COTEJO	ACTAS DE CALIFICACIONES
Se elaboró una Unidad Didáctica para las dos secciones.	Los instrumentos fueron elaborados para las dos secciones en estudio, pero el que contiene todos los parámetros de una prueba oral fue la de 9º "C".	En 9º "B" se presentaron dificultades en la orientación de los ítems en cuanto a su interpretación lo que hizo difícil la contestación acertada de los estudiantes; en cambio en 9º "C" se estructuró con base en los requisitos para la elaboración de pruebas escritas, lo que permitió un mejor rendimiento académico.	Se elaboró para la evaluación sumativa en 9º "C", el cual está bien estructurado, responde a las necesidades de los estudiantes. Existe correspondencia y equilibrio entre los temas seleccionados y el puntaje de los ítems, los que también aparecen en la tabla de especificación.	También se elaboró una tabla de especificación tomando en cuenta los aspectos planteados en el cuadro de balanceo, así como la selección de los indicadores de logros y el tiempo disponible para su aplicación. Para 9º "B" no se elaboró.	Esta fue elaborada con base en el trabajo realizado en la exposición oral.	Se analizaron las calificaciones obtenidas por los estudiantes de 9º "B" y "C" en Lengua y Literatura durante el segundo parcial y se estableció comparación entre ambas.

10.5 RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES

A continuación se reflejan los resultados de las encuestas aplicadas a los 44 estudiantes de 9no grado "B" y a los 44 estudiantes de 9no grado "C", del turno matutino del Instituto Nacional Eliseo Picado, del municipio de Matagalpa. Se tomaron los indicadores correspondientes a todos los momentos del proceso de enseñanza aprendizaje, en los que el docente aplica la evaluación.

En el primer indicador **Sexo**: en 9° grado "B" el 61.4% es femenino y el 38.6 es masculino y en 9° grado "C" el 63.6% son del sexo femenino y el 36.4% son masculino. Ver gráficos.

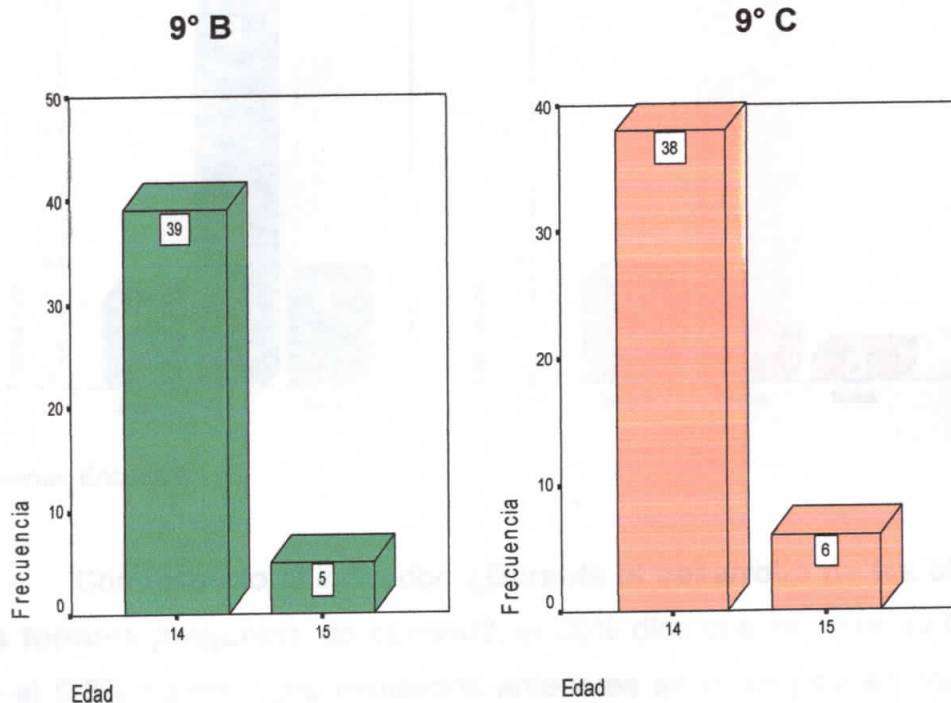
Gráfico N° 1: Sexo



Fuente: Encuesta

En cuanto al indicador **Edad**: en 9° grado "B" el 88.6 % tiene 14 años, y el 11.4% cuenta con 15 y en 9° grado "C" el 86.4 % de ellos tienen 14 años y el 13.6% tiene 15 años. Se puede comprobar que los estudiantes tienen la edad escolar adecuada para estar en este nivel de secundaria. Ver gráficos.

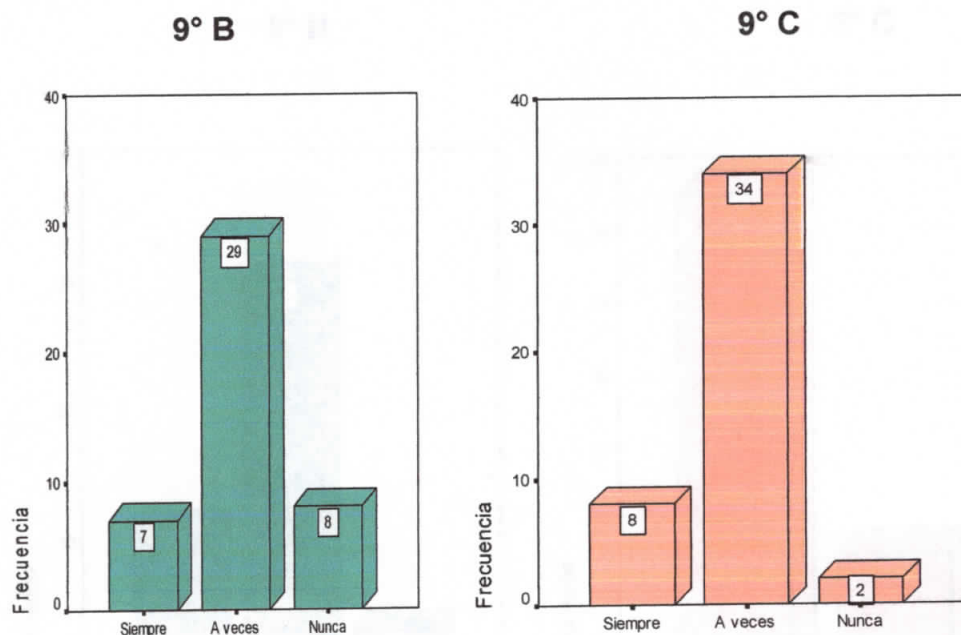
Gráfico N° 2: Edad



Fuente: Encuesta

Se les preguntó si: **¿El docente hace preguntas de control al iniciar las clases?**, el 15.9% expresa que siempre lo hace, el 65.9% dice que a veces y el 18.2% nunca. Lo cual hace indicar que no siempre el docente comienza su clase con preguntas, ya sea para diagnosticar cuanto saben los estudiantes o para comprobar aprendizajes desarrollados anteriormente, en cambio en 9° grado "C" El 18.2% respondió que siempre, el 77.3% a veces y el 4.5% nunca. Lo que indica que el docente da importancia a las preguntas para determinar los saberes previos de sus estudiantes, aunque hace falta que sea una práctica diaria, conviene realizar la conexión de los contenidos nuevos con los conocimientos previos de los estudiantes. Ver gráficos.

Gráfico N° 3: ¿El docente hace preguntas de control al iniciar las clases?

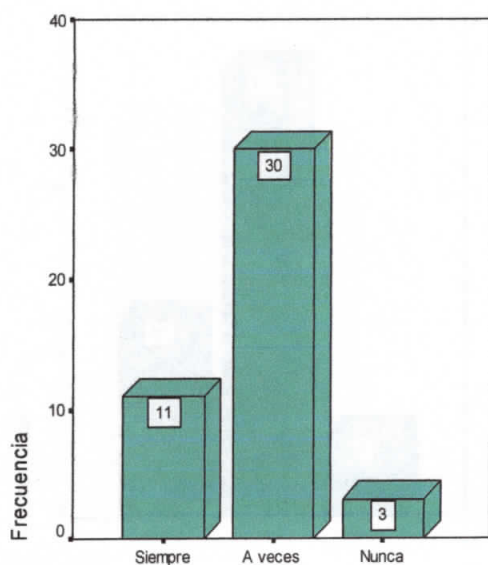


Fuente: Encuesta

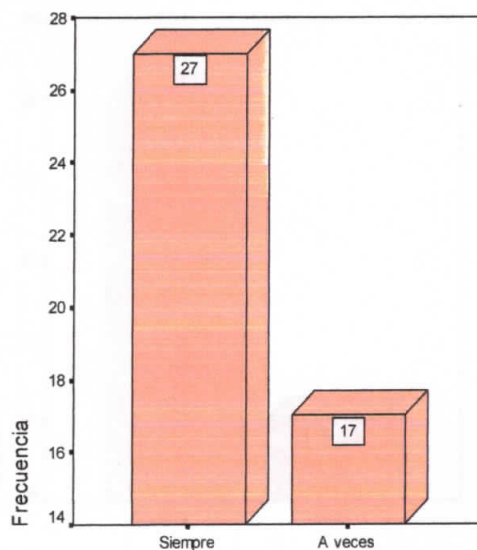
Con respecto al indicador: **¿Durante el desarrollo de las clases el docente formula preguntas de control?**, el 25% dice que siempre, el 68.2% a veces y el 6.8% nunca. Los resultados anteriores se corresponden con estos, porque la mayoría de los estudiantes consideran que no siempre se hacen preguntas durante el desarrollo de la clase, esto es una gran dificultad porque el docente debe ir comprobando si los discentes le van entendiendo al tema que él está desarrollando. En este proceso es necesario la regulación de la enseñanza por parte del docente y la autorregulación del aprendizaje por parte del alumno; en cambio en 9° grado "C" el 61.4 % manifiesta que siempre y el 38.6 % a veces. En este caso el docente tiene mayor dominio en la comprobación de los aprendizajes de los estudiantes durante el desarrollo de las clases, se debe ir comprobando cómo éstos van aprendiendo. Ver gráficos.

Gráfico N° 4: ¿Durante el desarrollo de las clases el docente formula preguntas de control?

9° B



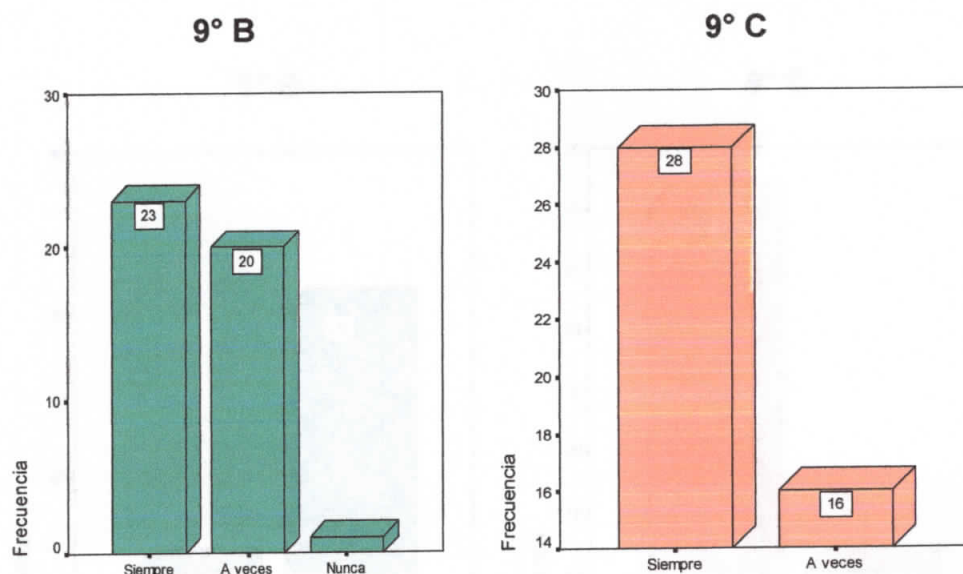
9° C



Fuente: Encuesta

En cuanto a la pregunta: **¿Al finalizar la clase el docente hace preguntas para comprobar el aprendizaje?** En los estudiantes encuestados de 9° grado "B" el 27.3% expresa que siempre, el 61.4% a veces y el 11.4% que nunca. Nuevamente existe una correspondencia entre los resultados anteriores y estos. Durante las actividades finales de una clase es necesario que el docente compruebe el aprendizaje obtenido por sus estudiantes, porque esto le permitirá evaluar cuánto asimilaron y qué actividades deberá planear para la próxima clase o si tiene que reprogramar el contenido con otras actividades; los estudiantes encuestados de 9° "C" respondieron de la siguiente forma: el 59.1 % siempre y el 40.9 % a veces. Este resultado en el que se manifiesta el dominio del docente en la evaluación final de los aprendizajes en el desarrollo de una clase, es útil para detectar aquellos aspectos que deberán reforzarse en los procesos de enseñanza de sucesivos temas. No se pueden enseñar nuevos contenidos sin tener en cuenta los resultados de procesos de enseñanza anteriores. Ver gráficos.

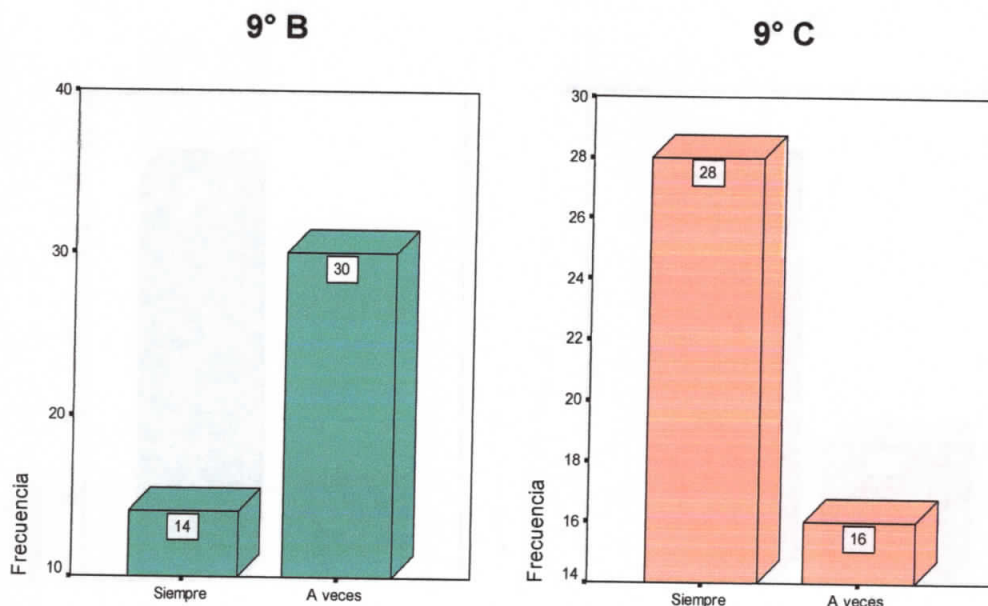
Gráfico N° 6: ¿El docente les asigna tareas de consolidación en casa?



Fuente: Encuesta

Con respecto al siguiente indicador: **¿El docente les revisa las tareas asignadas en casa?** El 31.8% de estudiantes de 9° grado "B" dice que siempre, el 68.2% a veces. Por la cantidad de estudiantes en un aula y del poco tiempo del que dispone para desarrollar su clase, al docente se le hace muy difícil revisarles las tareas a todos ellos, sin embargo debería crear estrategias para realizar dicha revisión y que hagan sentir a los estudiantes que sus tareas son valoradas. Los encuestados de 9° grado "C" respondieron así: el 63.6 % expresan que siempre y el 36.4 % a veces. La revisión de tareas es una actividad de suma importancia porque permite retroalimentar el proceso de enseñanza aprendizaje y obtener un buen rendimiento académico. Ver gráficos.

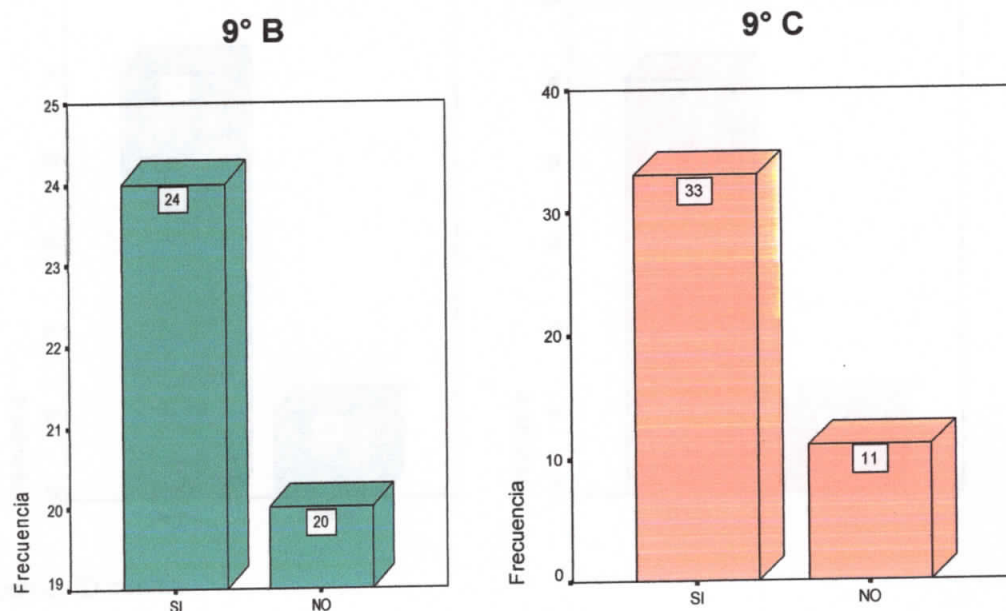
Gráfico N° 7: ¿El docente les revisa las tareas asignadas en casa?



Fuente: Encuesta

Con base en la siguiente pregunta: **¿Durante la realización de sus trabajos en forma individual o grupal el docente los atiende y apoya?** El 54.5 % de los estudiantes encuestados de 9° grado "B" opina que sí y el 45.5 % que no. Casi la mitad de los estudiantes no se siente atendido por su docente lo que repercute en su aprendizaje, ya que no se realiza la evaluación formativa que es la que permite reforzar tanto al profesor como al estudiante en el progreso que ha hecho éste para el logro de los aprendizajes. En 9° "C" el 75 % expresó que sí y un 25 % que no. La mayoría de los estudiantes se siente apoyados por su docente, en este caso la regulación se basa en el refuerzo que hace éste para que los estudiantes mejoren su rendimiento. Ver gráficos.

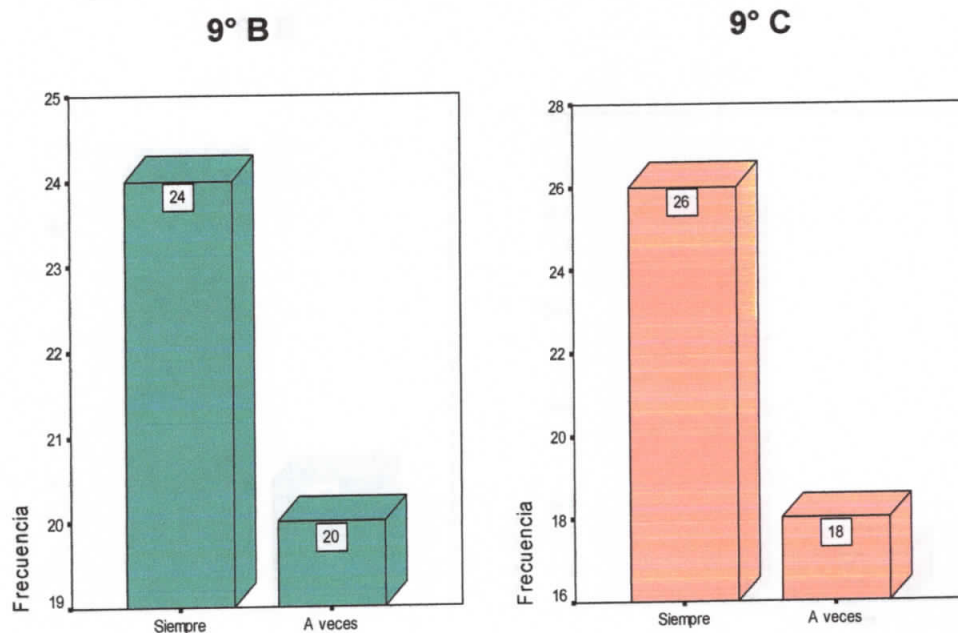
Gráfico N° 8: ¿Durante la realización de sus trabajos en forma individual o grupal el docente los atiende y apoya?



Fuente: Encuesta

A la pregunta: **¿El docente revisa y corrige los trabajos realizados en clase?** En 9° grado "B" el 54.5 % dice que siempre y el 45.5 % a veces. En este sentido el docente no presta atención al desempeño de los estudiantes durante el desarrollo de las clases, sólo una parte de los estudiantes se siente atendido y apoyados, este es uno de los momentos más importantes del proceso de enseñanza aprendizaje; porque es aquí donde el alumno refuerza los contenidos desarrollados; en cambio en 9° grado "C" el 59.1 % de los estudiantes encuestados expresan que siempre, y el 40.9 % a veces. Según estos resultados no todos los estudiantes sienten que son atendidos en la clase, una de las dificultades más sentidas en el proceso de enseñanza aprendizaje es la cantidad de estudiantes en un aula, en este caso son 44, lo cual hace difícil la atención individual para todos sin excepción. Ver gráficos.

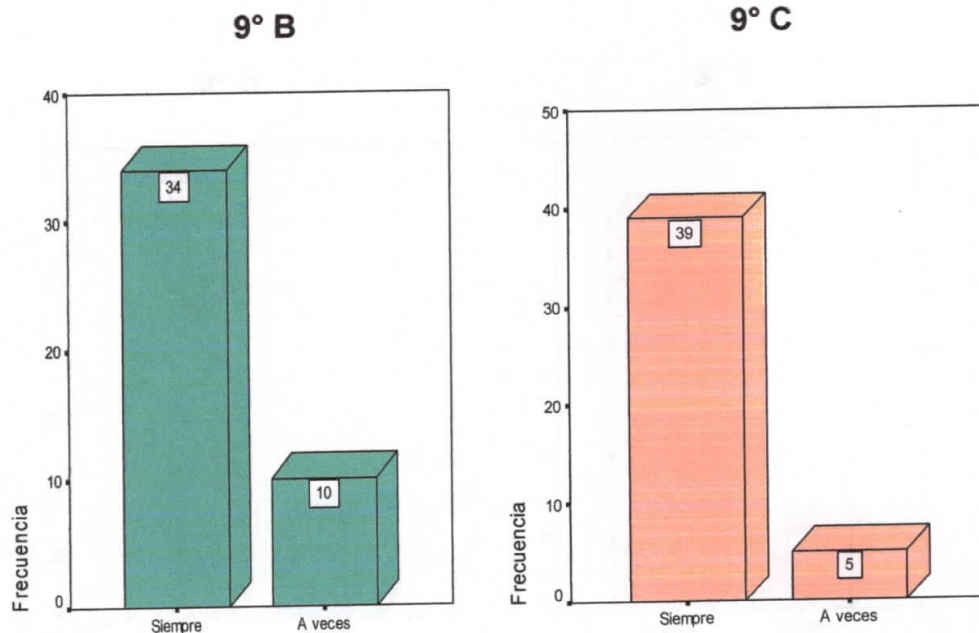
Gráfico N° 9: ¿El docente revisa y corrige los trabajos realizados en clase?



Fuente: Encuesta

Con base en el indicador: **¿En las pruebas escritas las preguntas son planteadas con claridad?** El 77.3 % de los estudiantes encuestados de 9° grado "B" dice que siempre y el 22.7 % que a veces. Se mantiene la tendencia de la claridad con que el docente explica y da orientaciones en las pruebas escritas. En 9° grado "C" respondieron de la siguiente forma: el 88.6 % siempre y el 11.4 % a veces. Como se ha podido analizar la claridad con la que el docente explica y plantea las evaluaciones es un factor positivo en el aprendizaje de los estudiantes. Ver gráficos.

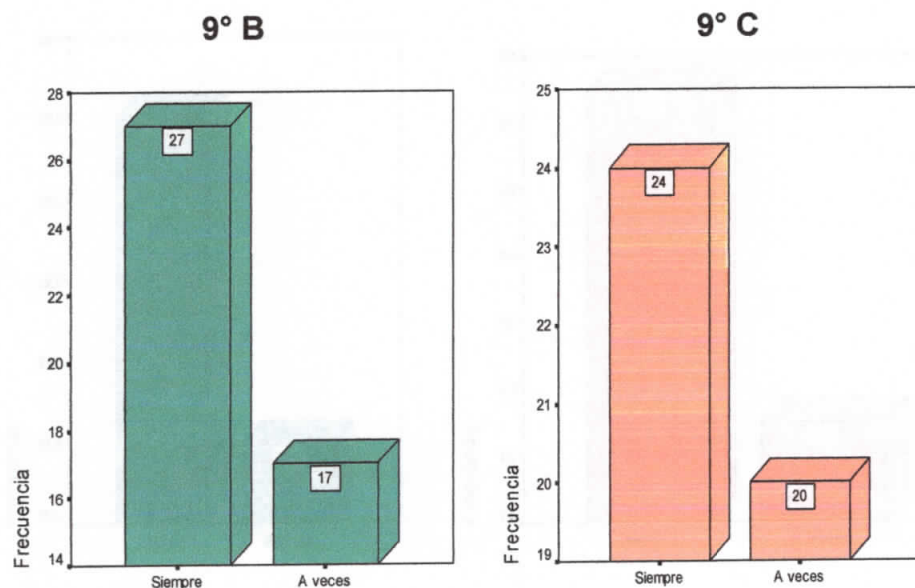
Gráfico N° 10: ¿En las pruebas escritas las preguntas son planteadas con claridad?



Fuente: Encuesta

En cuanto a la pregunta: **¿Existe correspondencia entre lo que usted estudia y lo que evalúa el docente?** los estudiantes encuestados de 9° grado "B" respondieron así: el 61.4 % expresa que siempre y el 38.6 dice que a veces? En cambio en 9° grado "C" el 54.5 % manifiesta que siempre, el 45.5 % a veces. La mayoría de los estudiantes mantiene presente los parámetros dados por el docente, lo cual permite que coincida lo que estudia con lo que se evalúa. Ver gráficos.

Gráfico N° 11: ¿Existe correspondencia entre lo que usted estudia y lo que evalúa el docente?

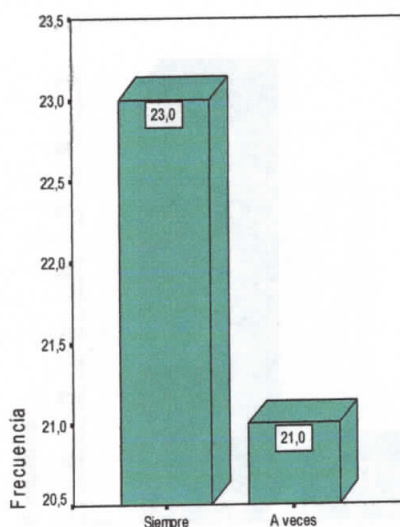


Fuente: Encuesta

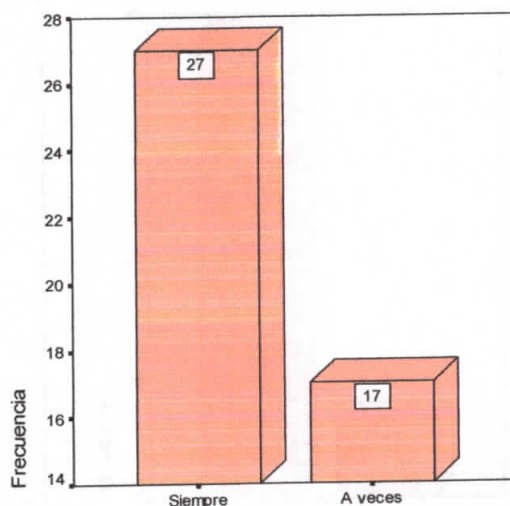
Con respecto al indicador: **¿Después de las pruebas el docente explica nuevamente los temas cuyo puntaje fue bajo?** El 52.3 % de los encuestados en 9° grado "B" manifiesta que siempre y el 47.7 % opina que a veces. Se puede evidenciar que el docente no aplica en toda su dimensión la evaluación formativa, el interés es poner una calificación, evaluar contenidos y no logros de aprendizaje. Los estudiantes encuestados de 9° grado "C" expresan: el 61.4 % siempre y el 38.6 % a veces. En este caso se puede comprobar la función reguladora de los aprendizajes que aplica el docente, la cual puede corregir los errores del estudiantado y tomar decisiones de cambio adecuado. Ver gráficos.

Gráfico N° 12: ¿Después de las pruebas el docente explica nuevamente los temas cuyo puntaje fue bajo?

9° B



9° C



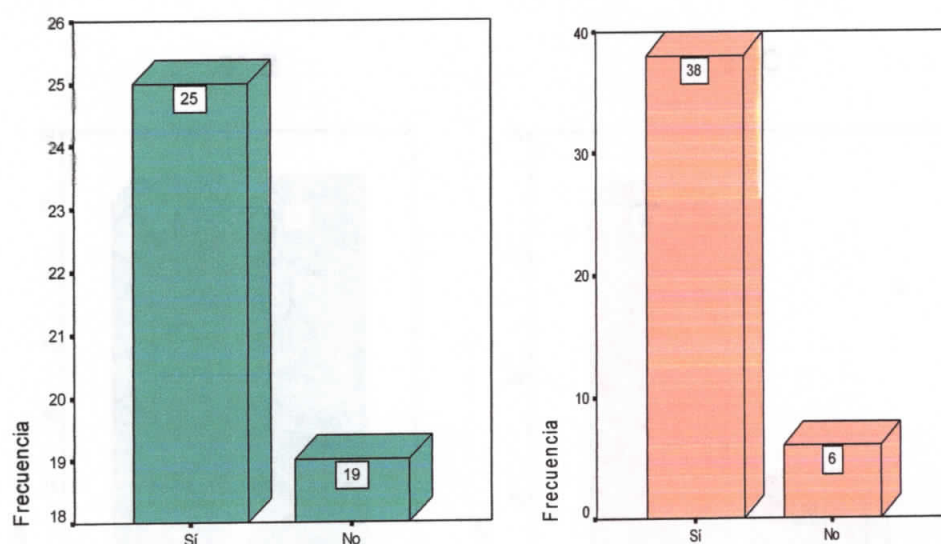
Fuente: Encuesta

Con respecto a la pregunta: **¿Durante la clase, el docente controla el trabajo grupal?** El 56.8 % de los estudiantes de 9° grado "B" opina que sí y el 43.2 % que no lo controla. En este aspecto el rol del docente es determinante, ya que le permitirá observar mejor a los estudiantes para darles la ayuda necesaria. En 9° grado "C" el 86.4 % de los encuestados dice que sí, y el 13.6 % no. Este resultado se corresponde con los anteriores en cuanto a la preocupación del docente por regular este proceso educativo. Ver gráficos.

Gráfico N° 13: ¿Durante la clase, el docente controla el trabajo grupal?

9° B

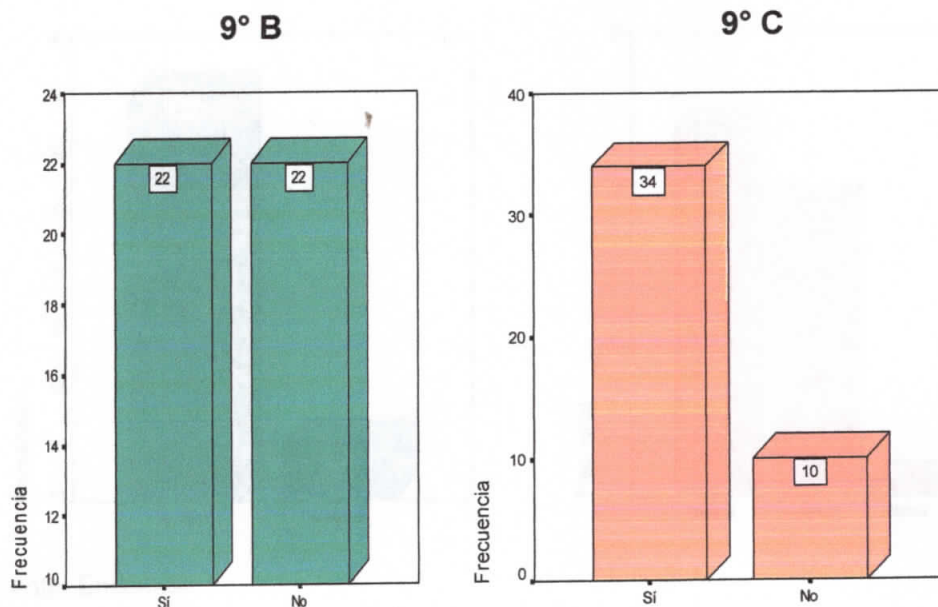
9° C



Fuente: Encuesta

Con base en la pregunta: **¿El docente les da la oportunidad de corregir los trabajos, si estos están mal elaborados?** En 9° grado "B" el 50 % de los encuestados opinan que sí y el otro 50 % que no se les da la oportunidad. Nuevamente se evidencia la falta de aplicación de la evaluación formativa, cuya finalidad principal es la regulación tanto de las dificultades y los errores de los estudiantes como del proceso de enseñanza. En contraste en 9° grado "C" el 77.3 % dice sí y el 22.7 % no. Este es otro signo de la aplicación de la evaluación formativa que permite regular y autorregular el aprendizaje de los estudiantes, lo cual conllevará a un buen rendimiento académico. Ver gráficos.

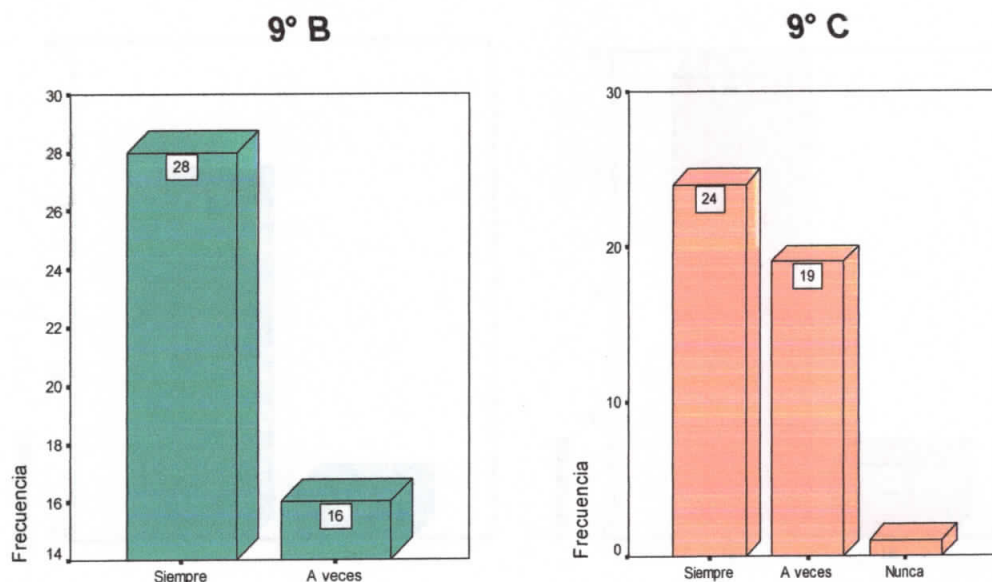
Gráfico N° 14: ¿El docente les da la oportunidad de corregir los trabajos, si estos están mal elaborados?



Fuente: Encuesta

A la pregunta: **¿Si no entienden el tema el docente les explica de nuevo?** Los estudiantes encuestados de 9° grado "B" respondieron así: el 63.6 % expresa que siempre, y el 36.4 % opina que a veces. Esta respuesta del docente genera conflictos en el estudiantado, ya que éste se retirará de clase con dudas, lo que repercutirá en su rendimiento académico. En el 9° grado "C" el 54.5 % manifiesta que siempre, el 43.2 % a veces y el 2.3% nunca. Como podemos analizar el docente aplica la evaluación formativa. Ver gráficos.

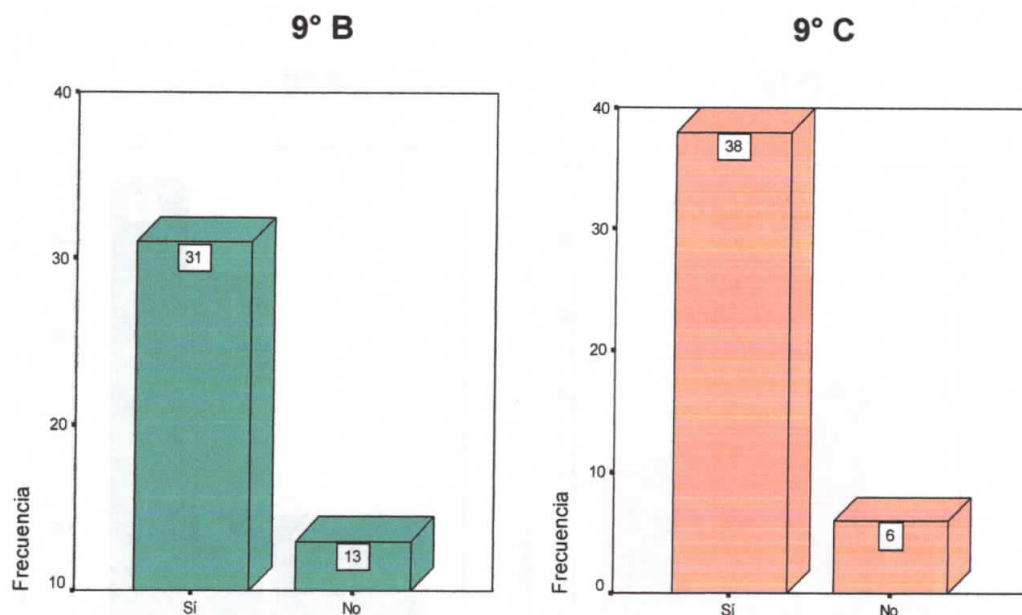
Gráfico N° 15: ¿Si no entienden el tema el docente les explica de nuevo?



Fuente: Encuesta

En cuanto al indicador: **¿Los parámetros para evaluar las exposiciones son bien orientados?** El 70.5 % de los estudiantes encuestados en 9° grado "B" dice que sí y el 29.5 % considera que no. La mayoría de los estudiantes están claros de los parámetros que el docente tomará en cuenta en las exposiciones orales, la dificultad se presenta en la minoría, ya que esto será una causal para bajar el rendimiento académico. Los encuestados de 9° grado "C" respondieron así: el 86.4% dijo sí y el 13.6% que no. Se mantiene la constante de la claridad con la que facilita el conocimiento el docente, lo que refleja el dominio que tiene de su asignatura y de los procesos de evaluación. Ver gráficos.

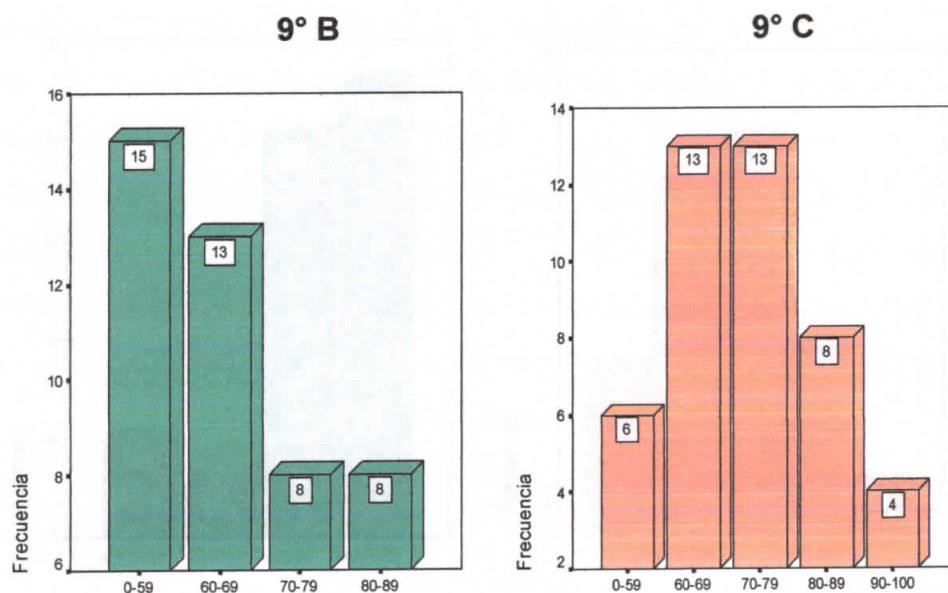
Gráfico N° 16: ¿Los parámetros para evaluar las exposiciones son bien orientados?



Fuente: Encuesta

En cuanto a la pregunta formulada a los estudiantes: **¿Qué calificación obtuvo en la asignatura de Lengua y Literatura en el II parcial del II semestre?** El 34.1 % de los encuestados en 9° grado "B" expresa que entre 0-59, el 29.5 % entre 60-69, el 18.2 % entre 70-79 y el 18.2 % entre 80-89. Como podemos observar el más alto porcentaje es para la categoría de deficiente, seguida de la categoría de regular, lo que indica que el rendimiento académico de este grupo es muy bajo. En contraste en el 9° grado "C" el 13.6 % obtuvo una nota entre 0-59, el 29.5 % entre 60-69, el 29.5 % entre 70-79, el 18.2 % entre 80-89 y el 9.1 % entre 90-100. Ver gráficos.

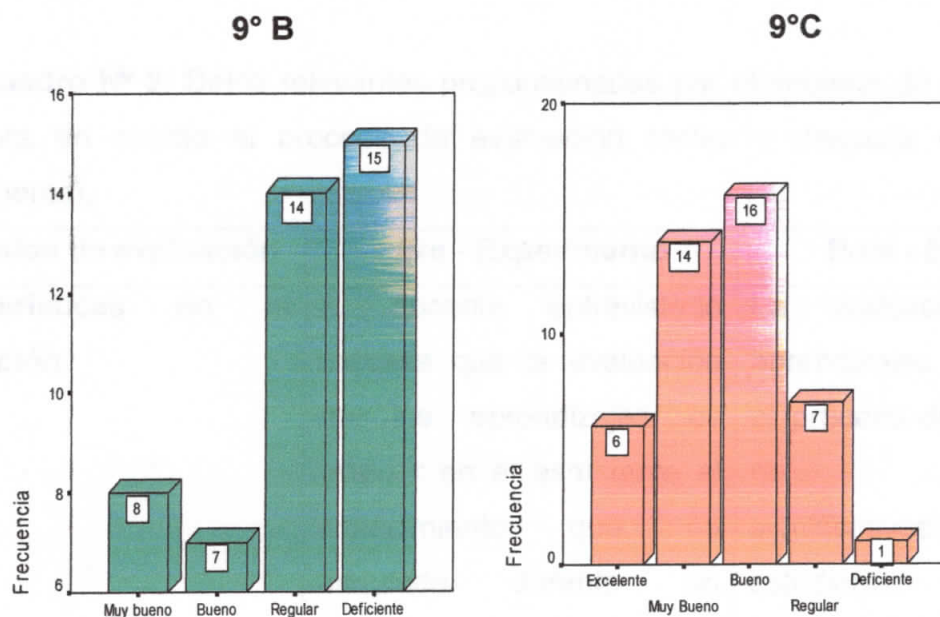
Gráfico N° 17: ¿Qué calificación obtuvo en la asignatura de Lengua y Literatura en el II parcial del II semestre?



Fuente: Encuesta

Con respecto a la pregunta: **¿Cómo es su rendimiento académico?** el 18.2% de los estudiantes encuestados de 9° grado "B" considera que muy bueno, el 15.9 % como bueno, el 31.8 % regular y el 34.1 % como deficiente. Se puede observar que estos datos coinciden con los del gráfico anterior, lo que indica que los estudiantes conocen los resultados de su evaluación y por ende de su rendimiento académico. En el 9° grado "C" un 13.6% excelente, el 31.8 % muy bueno, el 36.4 % bueno, el 15.9 % regular y el 2.3% deficiente. Estos datos coinciden con los resultados anteriores, en los que los estudiantes están conscientes de su rendimiento académico. Ver gráficos.

Gráfico N° 18: ¿Cómo es su rendimiento académico?



Fuente: Encuesta

10.6 RESULTADOS DE LA ENTREVISTA APLICADA AL DOCENTE DE LA ASIGNATURA DE LENGUA Y LITERATURA

Cuadro N° 2: Datos relevantes proporcionados por el docente de Lengua y Literatura en cuanto al proceso de evaluación (antes y después del cuasi experimento).

Elementos de evaluación	Pre - Experimento	Post - Experimento
Características de la evaluación.	El docente entrevistado expresa que la evaluación de los aprendizajes es evaluar en el estudiante el conocimiento que ha adquirido durante un determinado tiempo.	La evaluación de los aprendizajes es constatar el proceso de asimilación de aprendizajes significativos en el estudiante, durante el Proceso Enseñanza-Aprendizaje que adquiere, esto se realiza en sus tres etapas: la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y por último la evaluación sumativa.
	Al plantear la evaluación de su asignatura, toma en cuenta los procesos de aprendizaje adquiridos por sus estudiantes porque cada uno de ellos asimila de una manera distinta, es decir, tienen un ritmo de aprendizaje diferente.	Al plantear la evaluación de su asignatura, toma en cuenta los procesos de aprendizaje adquiridos por sus estudiantes porque para la complejidad y la manera de conectar contenido anterior con el que sigue. También hay

	<p>La incidencia que tienen los métodos y medios de enseñanza en las evaluaciones que realiza es que el estudiante adquiere un aprendizaje más objetivo.</p>	<p>que prever que cada estudiante asimila de una manera distinta de acuerdo a su nivel de captación.</p> <p>La incidencia tienen los métodos y medios de enseñanza en las evaluaciones que realiza son: aprende del error para ser corregido en conjunto, coevalúa a sus compañeros, autoevalúa su propio aprendizaje, se adapta a métodos enseñanzas para un mejor aprendizaje significativo (de lo fácil a lo complejo), se vuelve crítico, mejora su capacidad de síntesis al utilizar esquemas y diagramas.</p>
	<p>Al evaluar toma en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes y el contexto actual.</p>	<p>Al evaluar toma en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes y el contexto actual, porque hay estudiantes que se desenvuelven mejor en una exposición que en</p>

		una prueba oral debido al nervio, o viceversa.
	Los estudiantes no participan su proceso de evaluación.	Los estudiantes Participan en su proceso de evaluación, desde murales, álbumes, trabajos ejecutivos, conversatorios o pruebas; todo se realiza en conjunto
	No trata con sus estudiantes la forma o método de evaluación, ni hay negociación, entre ellos y él.	Negocia la evaluación con sus estudiantes y trata con ellos la forma o método de evaluación.
	Durante el proceso de enseñanza observa sistemáticamente a sus estudiantes, pero no lleva registro de sus observaciones, pero si hay dudas en conjunto reafirmo el contenido hasta alcanzar el logro.	Durante el proceso de enseñanza observa sistemáticamente a sus estudiantes y lleva registro de sus observaciones. Los tipos de instrumentos que elabora son: lista de cotejo, pruebas escritas, pruebas orales y trabajos ejecutivos
	Los tipos de instrumentos que elabora son pruebas	

	escritas, trabajos en equipo y exposiciones.	
Etapas de la evaluación:	Planifica el proceso de evaluación tomando en cuenta las competencias e indicadores de logros, planificados en la Unidad Didáctica.	Planifica el proceso de evaluación tomando en cuenta las competencias e indicadores de logros, porque son su guía o lo que pretende que sus estudiantes alcancen.
<ul style="list-style-type: none"> • Planificación 		
<ul style="list-style-type: none"> • Recopilación y selección de la información. 	Antes de realizar la evaluación se pregunta para que evalúa, para comprobar dominio del contenido de acuerdo a la complejidad de la competencia y del logro y para demostrar las deficiencias en determinados contenidos debido a la falta de estudio o poca ejercitación.	Antes de realizar la evaluación se pregunta para que evalúa, para comprobar aprendizaje significativo, para comprobar debilidad de algún logro y ser retomado para la próxima unidad didáctica
<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación y selección de la información. 	En la planificación de la evaluación toma en cuenta el tiempo, las estrategias y los instrumentos de evaluación.	En la planificación toma en cuenta el tiempo, las estrategias y los instrumentos de evaluación.
<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación de 	Formula sus evaluaciones a	Formula sus evaluaciones

<p>los resultados.</p>	<p>partir de las interacciones en el aula, la aplicación de variados ejercicios, instrumentos u otras situaciones que considera oportunas.</p>	<p>a partir de las interacciones en el aula, la aplicación de variados ejercicios, instrumentos u otras situaciones que considera oportunas porque los instrumentos evaluativos se basan de acuerdo a la variedad de ejercicios y situaciones previamente trabajadas en el aula de clase e incluso en algunos casos cambian brevemente los ítemes por otras palabras o frases.</p>
<p>• Toma decisiones</p>	<p>de A veces reflexiona en conjunto con sus estudiantes sobre los resultados de la evaluación unas veces porque se preocupa por si es él el que falla y otras veces no porque nota que se debe a la falta de estudio por parte del discente.</p> <p>No analiza y reflexiona acerca del proceso evaluativo con la participación de los</p>	<p>Reflexiona en conjunto con sus estudiantes sobre los resultados de la evaluación, para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y que los estudiantes se sensibilicen y se esmeren en el estudio.</p> <p>Analiza y reflexiona acerca del proceso evaluativo con la participación de los</p>

	<p>estudiantes, pero se autocrítica y se auto estudia, para cambiar de método o estrategia didáctica de enseñanza.</p> <p>Manifiesta a los demás docentes y padres de familia los resultados de la evaluación.</p> <p>Toma en cuenta sugerencias de padres y/o maestros, que contribuyan a mejorar los resultados de las evaluaciones.</p> <p>Toma en cuenta los resultados de la evaluación</p>	<p>estudiantes y toma en cuenta sus observaciones y recomendaciones.</p> <p>Manifiesta a los demás docentes y padres de familia los resultados de la evaluación, así como de las medidas que tomará para mejorar su rendimiento académico. También de cada una de las pruebas y de su rigor.</p> <p>Toma en cuenta las sugerencias de padres y/o maestros, que contribuyan a mejorar los resultados de sus evaluaciones, porque en muchas ocasiones plantean iniciativas y estrategias fáciles de ser comprobadas, o sugerencias para disminuir mi rigidez</p> <p>Toma en cuenta los resultados de la</p>
--	--	---

	para tomar decisiones y aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.	evaluación para tomar decisiones y aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, porque como docentes no siempre se tiene la palabra ni el conocimiento definitivo; por lo tanto siempre hay que recurrir a la persona que tiene más conocimiento y años de labor para guiarte y plantearle una problemática y la medida que se deben tomar para mejorar el PEA de cada uno de los discentes.
Tipos de evaluación aplicadas: Diagnóstica	Únicamente hace preguntas sobre el tema anterior, para comprobar si los estudiantes estudiaron.	Aplica la evaluación diagnóstica al iniciar un contenido, para determinar los conocimientos previos de los estudiantes. Las técnicas que utiliza para aplicar la evaluación diagnóstica son entre otras: lluvia de ideas, diálogo, comentario, el

<p>Formativa</p>	<p>Manifiesta que no pone en práctica la evaluación formativa, porque desconoce su procedimiento, función y las técnicas para su aplicación.</p>	<p>lápiz hablante, el repollo, etc. Estas técnicas siempre van acompañadas de un esquema como: rayo de sol, mapa semántico, mapa conceptual o un diagrama de indicadores.</p> <p>La evaluación formativa la aplica durante el desarrollo de la clase, a través del reforzamiento de un contenido que no se ha evaluado aún, cuando se parte del error y luego en conjunto se soluciona, cuando se revisa un trabajo en equipo y si alguno de los puntos está erróneo se vuelve a realizar hasta que se encuentre correctamente y haya entendido.</p> <p>Los logros obtenidos a través de la evaluación formativa son los siguientes: asimilación del contenido, aprende del error, aprendizaje directo</p>
-------------------------	--	--

		<p>y significativo, parte de la teoría en concordancia con la práctica, nunca olvidará ese aprendizaje, capacidad para resolver otros ejercicios con una dirección diferente</p> <p>Realiza el proceso de regulación del aprendizaje de los estudiantes a través de trabajos en equipo para que los estudiantes compartan entre ellos sus conocimientos y de esa manera regular su aprendizaje, por tanto comparte dudas, inquietudes, explicaciones y aclaraciones para luego guiarse juntos. Si las tareas no están bien realizadas o no entienden el tema, planifica otras estrategias de enseñanza aprendizaje para que entiendan el tema.</p>
	El proceso de autorregulación	Realiza el proceso de autorregulación del

	<p>aprendizaje de los estudiantes no lo realiza debido a que se debe hacer individualizado con el estudiante que presenta el problema de asimilación ya que tendría que elaborar una guía de estudio con contenidos y ejercicios para que los resuelva de manera de extra-clase. Por lo tanto eso no lo hace.</p>	<p>aprendizaje de los estudiantes a través de procesos de reflexión, constantemente se les pregunta a los estudiantes si entienden el contenido desarrollado. Aplica la coevaluación y la autoevaluación.</p> <p>Las dificultades que presenta este tipo de evaluación son: el tiempo por los Cortes Evaluativos, la entrega de RA por disciplina y sección. La evaluación formativa sería exitosa realmente sin esos factores que no la obstaculizaran. Pero durante los dos meses que se trabajo con el experimento considera que se lograron éxitos y se siente satisfecho, además guiado por la investigadora y las estrategias evaluativas</p>
--	---	---

		<p>tanto en el oral como en lo escrito lo demuestra y sobretodo la capacidad de cada docente para cambiar su método, su estrategia y su técnica y su procedimiento para impartir su clase y mejorar su RA y saber que sus estudiantes si aprendieron.</p>
Sumativa	<p>Cada vez que aplica pruebas, examen, trabajos y exposiciones aplica la evaluación sumativa.</p>	<p>Aplica la evaluación sumativa al final del desarrollo de un contenido el cual ha sido desarrollado en forma conceptual, procedimental y actitudinal; así como haber desarrollado la evaluación formativa.</p> <p>Siempre registra los resultados del proceso evaluativo de los estudiantes. Los instrumentos que utiliza son: pruebas escritas, pruebas orales, listas de cotejo y pruebas de ejecución.</p>

Técnicas de evaluación cuantitativas: <ul style="list-style-type: none"> • Pruebas escritas • Pruebas orales • Pruebas de ejecución 	<p>Considera que para evaluar objetivamente a los estudiantes es necesaria la aplicación del llamado examen o prueba escrita. También orienta trabajos como parte de la evaluación.</p>	<p>Además aprendió los parámetros idóneos y adecuados para la evaluación del material escrito y prever muchos errores que cometen los docentes de Lengua y Literatura a la hora de revisar los escritos de los estudiantes.</p>
Técnicas de evaluación cualitativas. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación 	<p>Desconoce las técnicas de evaluación cualitativas, por lo tanto no las pone en práctica.</p>	<p>Expone que aprendió a elaborar listas de cotejos, las que tienen una ventaja de alta calidad para comprobar el aprendizaje significativo,</p>
Rendimiento Académico	<p>Considera que el rendimiento académico de los estudiantes es bueno, aunque casi siempre se le aplazan un número considerable de estudiantes, porque no estudian</p>	<p>Considera que el rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura de los estudiantes de 9no grado "B", el cual tuvo una evaluación tradicional, no fue muy bueno, ya que aunque obtuvo el 70 % de aprobación las notas oscilan entre 60 y 70 puntos acumulados y 13 estudiantes obtuvieron un rendimiento deficiente</p>

		<p>(aplazados); en cambio el rendimiento académico de 9no "C" donde se aplicó la evaluación constructivista fue del 86 % de aprobación con una categoría de muy bueno y excelente (el 39%).</p> <p>Considera que las causas de este rendimiento académico son:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ El dinamismo de la clase. ✓ El material vistoso y llamativo. ✓ Estrategias de grupos. ✓ Variedad en pruebas orales, trabajos de ejecución y escritos. ✓ Interés y motivación. ✓ Diálogos abiertos sobre tópicos sociales, espirituales y morales. ✓ Aplicación de la
--	--	---

		autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación entre discentes.
--	--	--

Los datos relevantes en cuanto al proceso de evaluación (antes y después del cuasi experimento) proporcionados por el docente de Lengua y Literatura, reflejan en un inicio, la ausencia de conocimientos sobre un adecuado proceso de evaluación de los aprendizajes, lo que ha provocado en los estudiantes apatía por la clase, repitencia y reprobados; en cambio después del experimento el docente manifiesta mucho entusiasmo y comprueba cómo la adecuada aplicación de los instrumentos de evaluación mejoran el rendimiento académico e incentivan la participación y el interés de los estudiantes en su clase. El docente asume una visión constructivista del aprendizaje al evaluar. Saber evaluar es tan importante como saber enseñar y la buena enseñanza está directamente relacionada con el buen aprendizaje.

10.7 A continuación se discuten los resultados de los instrumentos aplicados, atendiendo a sus coincidencias y diferencias:

El proceso de evaluación aplicado en el 9º grado "B" evidencia una evaluación tradicional, durante las observaciones se comprobó que el docente no aplica adecuadamente la evaluación diagnóstica y formativa, únicamente aplica la acostumbrada evaluación sumativa. Durante el desarrollo de las clases se responde a algunas inquietudes de los estudiantes, se realizan trabajos grupales, los cuales no son revisados previamente, sólo se califican sumativamente. Estas observaciones se corresponden con lo manifestado por los estudiantes en las encuestas, quienes en un alto porcentaje expresan que no siempre se hacen

preguntas antes, durante y al final de las clases, esto refleja un serio problema, porque la evaluación debe ser un ejercicio constante. Sin embargo, en la entrevista realizada al docente de Lengua y Literatura, expresa que al plantear la evaluación de su asignatura, toma en cuenta los procesos de aprendizaje adquiridos por sus estudiantes, porque cada uno de ellos asimila de una manera distinta, es decir, tienen un ritmo de aprendizaje diferente. Lo cual se contradice con lo manifestado por los estudiantes y lo observado durante las clases.

La finalidad principal de la evaluación es la regulación, tanto de las dificultades y los errores del alumnado, como del proceso de enseñanza. (Sanmartí, 2008: 29).

Asimismo, la mayoría de los estudiantes manifiestan que se les asignan tareas de consolidación en clases y en casa, cuya revisión no es la adecuada, porque no se da la oportunidad de corregir o mejorar el trabajo, ni el docente emplea otras estrategias para volver a explicar el tema cuando se presentan dificultades o salen mal en las pruebas escritas y orales; sin embargo el docente sí les da a conocer los parámetros de evaluación y en algunos momentos les ayuda en los trabajos grupales en los cuales no todos los estudiantes participan, con respecto a estos aspectos el docente manifiesta en la entrevista que el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes no lo realiza debido a que se debe hacer individualizado con el estudiante que presenta el problema de asimilación, ya que tendría que elaborar una guía de estudio con contenidos y ejercicios para que los resuelva de manera extra-clase. Por lo tanto eso no lo hace, además desconoce su procedimiento, función y las técnicas para su aplicación.

El docente manifiesta que durante el proceso de enseñanza observa sistemáticamente a sus estudiantes, pero no lleva registro de sus observaciones; pero si hay dudas, en conjunto reafirma el contenido hasta alcanzar el logro.

Realmente aquí radica el mayor problema de la evaluación, porque al no ejercitar, ni revisar o implementar nuevas estrategias para que los estudiantes asimilen los contenidos es casi seguro que un porcentaje de estudiantes con estas dificultades se aplacen en dicha materia, y los datos del rendimiento académico que se presentan más adelante concuerdan con todo lo anterior.

Así, desde el punto de vista de la enseñanza tradicional la evaluación formativa se centra en identificar los errores del estudiantado, esta concepción lleva a confundir evaluación formativa con exámenes o pruebas continuas que son revisadas y calificadas por los docentes. Por ejemplo, el esquema de un proceso de enseñanza típico se inicia con una explicación o lectura del libro de texto, sigue con la realización de ejercicios, y finalmente, se aplica una prueba sistemática o un examen que se califica con un número. Si el estudiante no aprueba, se le propone la realización de más ejercicios de rescate, generalmente muy similares a los anteriores a los cuales todavía no les ha entendido y no se les ha explicado con otras estrategias de enseñanza.

Al respecto, Brenes (1995) considera que el propósito fundamental de la evaluación formativa es el de colaborar en la consecución del éxito del alumno mediante ciclos de control y ajuste, a medida que se desarrolla el proceso de enseñanza - aprendizaje. Y Sanmartí (2008) expresa que la principal finalidad de la evaluación formadora es que los alumnos construyan un buen sistema interno de pilotaje para aprender y lo mejoren progresivamente. El problema del aprendizaje, y en general el de la formación, se debe plantear más en términos de la lógica del que aprende y de acceso a la autonomía, que en términos de la lógica del experto y de guía pedagógica.

El docente expresa que formula sus evaluaciones a partir de las interacciones en el aula, la aplicación de variados ejercicios, instrumentos u otras situaciones que considera oportunas y cada vez que aplica pruebas, examen, trabajos y exposiciones aplica la evaluación sumativa para la cual considera muy

objetiva la evaluación a través de las llamadas pruebas escritas. En cuanto a los instrumentos de evaluación aplicados se comprobó a través del análisis de documentos que para la elaboración de las pruebas escritas el docente no elabora cuadro de balanceo, ni tabla de especificación y en la estructura de la prueba se presentan dificultades en la orientaciones de los ítemes en cuanto a su interpretación lo que hace difícil la contestación acertada de los estudiantes, esto se corresponde con lo expresado en las encuestas por los estudiantes, quienes el 30% aduce que las pruebas no son planteadas con claridad, no se especifica el número de respuestas esperadas (en los de respuestas breves) y no hay balance en cuanto al puntaje en el ítem de análisis sintáctico.

En el marco de la enseñanza tradicional la educación formativa se suele confundir con la realización y revisión continua de exámenes y pruebas. (Sanmartí, 2008:31).

Sin embargo, no aparecen ítemes interrelacionados y estos se ajustan a la edad y capacidad de los estudiantes. En la estructura de la prueba existe un orden de dificultad progresiva según los niveles del conocimiento.

Se constató en el análisis de documentos que para las pruebas orales no se realiza un adecuado instrumento de evaluación, ya que se realizó de manera tradicional, no se tomaron en cuenta los parámetros específicos de apreciación para la misma, y la calificación dada fue de manera global, todo lo expresado se corresponde con los resultados de las encuestas en las que el 29.5% de los estudiantes considera que los parámetros para evaluar las exposiciones no son bien orientadas y que son evaluadas en forma individual, estos elementos también fueron constatados a través de las observaciones en las que se verificó que durante el desarrollo de la expresión oral se corrigieron algunos aspectos, pero no se elaboró ningún instrumento de evaluación.

Existe coincidencia en algunos aspectos expresados por los estudiantes en la encuesta y lo manifestado por el docente en la entrevista tales como: el 47.7% conocen en tiempo y forma los resultados de su evaluación, el 61.4% dicen que existe correspondencia entre lo que estudia y lo que evalúa el docente, y el 54.5 % considera que se les valora el resultado de su evaluación.

En cuanto al rendimiento académico obtenido por los estudiantes de esta sección, en el II Parcial del segundo semestre, lo expresado en las encuestas ellos tiene relación con lo reflejado en el acta de calificaciones: el 18.2% considera que muy bueno, el 15.9 % como bueno, el 31.8 % regular y el 34.1 % como deficiente. Se puede observar que estos datos coinciden con lo anterior, lo que indica que los estudiantes conocen los resultados de su evaluación y por ende de su rendimiento académico. Ver cuadro.

RENDIMIENTO ACADÉMICO (Categoría)	PUNTAJE EXPRESADO EN PORCENTAJES	CANTI DAD
Excelente	-	-
Muy Bueno	18.2	8
Bueno	18.2	8
Regular	29.5	13
Deficiente	34.1	15
TOTAL	100.0	44

Estos son los datos obtenidos en el rendimiento académico de 9º "B", como puede observarse producto de la aplicación de la evaluación tradicional el rendimiento es bajo, 15 estudiantes no aprobaron la asignatura, 13 oscilan entre 60 y 69 y sólo 16 obtuvieron notas entre 70 y 89, no existe ningún estudiante ubicado en la categoría de excelente, lo que demuestra que existe un bajo rendimiento académico.

En el 9º grado "C" se aplicó una evaluación constructivista, durante las observaciones realizadas se constató que el docente aplicó la evaluación diagnóstica de la siguiente manera: comprobó el aprendizaje de los conocimientos impartidos en la clase anterior a través de preguntas de comprobación, en cada sesión de clase hizo preguntas diagnósticas para comprobar los conocimientos previos de los estudiantes, utilizó la evaluación diagnóstica para ubicar adecuadamente al estudiante en su grupo y para comprobar el interés de los estudiantes en el tema, además tomó en cuenta los aportes de los estudiantes para la enseñanza de los contenidos. Estos datos coinciden con los resultados de las encuestas realizadas a los estudiantes en las que el 18.2% expresan que siempre y el 77.3% a veces, lo que indica que los estudiantes sienten la intervención del docente al iniciar su día de clase.

Asimismo, existe relación en cuanto a los datos proporcionados por el docente en la entrevista, el cual manifiesta que aplica la evaluación diagnóstica al iniciar un contenido, para determinar los conocimientos previos de los estudiantes, en las cuales utiliza las siguientes técnicas: lluvia de ideas, diálogo, comentario, el lápiz hablante, el repollo, etc. Estas técnicas siempre van acompañadas de un esquema como: rayo de sol, mapa semántico, mapa conceptual o un diagrama de indicadores; las que fueron comprobadas a través de la observación a las clases.

La evaluación diagnóstica efectuada antes de iniciarse el proceso de enseñanza - aprendizaje tiene como función primaria ubicar al estudiante en el punto de partida adecuado, ajustando las estrategias de enseñanza de acuerdo con su nivel de entrada. (Brenes, 1995: 31).

Durante el desarrollo de las clases se comprobó la aplicación de la evaluación formativa de la siguiente manera: Observó a los estudiantes en la realización de sus trabajos en forma individual y grupal, atendió diferencias individuales al responder las inquietudes y dificultades de sus estudiantes así como en la revisión de sus tareas, en la participación oral de los estudiantes

corrigió la dicción, el vocabulario y el lenguaje corporal para lo cual elaboró diversos instrumentos como la lista de cotejo, escala de calificaciones, registró la participación de los estudiantes en todo momento del proceso de enseñanza aprendizaje, con base en los trabajos realizados corrigió los errores, explicando nuevamente el tema a través de otras estrategias metodológicas para que los estudiantes pudieran entender y presentar mejores trabajos, aplicó la co-evaluación y la autoevaluación, específicamente cuando se desarrolló la expresión oral, permitió que los estudiantes fuesen originales y creativos al desarrollar los trabajos, por ejemplo hicieron uso de material gráfico para apoyarse durante las exposiciones, el cual fue valorado por el docente.

Todo lo anterior coincide con lo planteado por los estudiantes en las encuestas, más del 60 % manifiesta que siempre y un 40% a veces el docente hace preguntas antes, durante y al finalizar la clase; les asigna y les revisa tareas de consolidación en casa y en clase; les da a conocer los parámetros de las evaluaciones que realiza y que durante los trabajos en forma individual y grupal siempre los apoya. También estos resultados son coincidentes con lo expresado por el docente en la entrevista, el cual afirma que la evaluación formativa la aplica durante el desarrollo de la clase, a través del reforzamiento de un contenido que no se ha evaluado aún, cuando se parte del error y luego en conjunto se soluciona, cuando se revisa un trabajo en equipo y si alguno de los puntos está erróneo se vuelve a realizar hasta que se encuentre correctamente y haya entendido.

Realiza el proceso de regulación del aprendizaje de los estudiantes a través de trabajos en equipo para que los estudiantes compartan entre ellos sus conocimientos y de esa manera regular su aprendizaje, por tanto comparte dudas, inquietudes, explicaciones y aclaraciones para luego guiarse juntos. Si las tareas no están bien realizadas o no entienden el tema, planifica otras estrategias de enseñanza aprendizaje para que entiendan el tema.

Asimismo, manifiesta que los logros obtenidos a través de la evaluación formativa son los siguientes: asimilación del contenido, aprende del error, aprendizaje directo y significativo, parte de la teoría en concordancia con la práctica, nunca olvidará ese aprendizaje, capacidad para resolver otros ejercicios con una dirección diferente.

En la aplicación de la evaluación sumativa se constató en el análisis de documentos que el docente elaboró cuadro de balanceo, el cual está bien estructurado, responde a las necesidades de los estudiantes. Existe correspondencia y equilibrio entre los temas seleccionados y el puntaje de los ítemes, los que también aparecen en la tabla de especificación. El tiempo de aplicación de esta prueba fue óptimo, ya que los primeros estudiantes entregaron después de treinta minutos y la mayoría en cuarenta minutos. Es decir que se tomó en cuenta el nivel de dificultad del ítem y las características particulares de los estudiantes. Estos ítemes fueron trabajados durante el desarrollo de las clases, por eso se incluyeron en la prueba, para que el estudiante pueda identificarlos con facilidad.

El docente también elaboró una tabla de especificación tomando en cuenta los aspectos planteados en el cuadro de balanceo, la selección de los indicadores de logros con sus contenidos correspondientes, así como los diferentes tipos de ítemes de acuerdo con la naturaleza del grupo y su nivel de aprendizaje, también se tomó en cuenta el tiempo disponible para su aplicación. Todo lo anterior permitió que la prueba escrita fuera bien elaborada haciendo una justa y acertada distribución de los contenidos.

Al respecto Santamaría (2005) expresa que en el momento de planear la prueba, es muy importante la elaboración de una tabla de especificaciones y del cuadro de balanceo. Una tabla de especificaciones representa la forma en que la prueba será diseñada, es un plano previo de ella o un esbozo del alcance y

énfasis respecto de los contenidos y objetivos vistos en clase y en un determinado período lectivo.

Lo expuesto anteriormente permitió una adecuada estructuración de la prueba escrita y de la prueba oral, las que reúne la mayoría de requisitos recomendados para su estructuración; se redactaron instrucciones generales pertinentes y oportunas, las cuales aparecen al inicio del documento, se respetaron los contenidos de la tabla de especificaciones, se usó un vocabulario adecuado al nivel de los estudiantes.

Los resultados de este análisis de documentos (cuadro de balanceo, tabla de especificación y estructuras de las pruebas escritas y pruebas orales) coinciden con lo expresado en las encuestas por los estudiantes de los cuales el 88% afirma que las preguntas son planteadas con claridad en las pruebas, asimismo, el 54.5 % manifiesta que existe correspondencia entre lo que estudian y evalúa el docente; y el 86.4 % considera que son bien orientados los parámetros para evaluar las exposiciones. Vemos que se mantiene la constante de la claridad con que facilita el conocimiento el docente, esto refleja el dominio de su asignatura y de la aplicación adecuada de la evaluación producto de una eficaz planificación.

Estos datos coinciden con lo expresado por el docente en la entrevista, el cual aplica la evaluación sumativa al final del desarrollo de un contenido el cual ha sido desarrollado en forma conceptual, procedimental y actitudinal; así como el haber puesto en práctica la evaluación formativa.

En cuanto al rendimiento académico obtenido en esta sección (9º "C") en el II Parcial del segundo semestre, lo expresado en las encuestas por los estudiantes tiene relación con lo reflejado en el acta de calificaciones: el 13.6% considera que su calificación fue excelente, el 31.8 % como muy bueno, el 36.4 % bueno, el 15.9% como regular y el 2.3% deficiente. Podemos comparar con el cuadro y

existe semejanza entre lo que consideran los estudiantes y lo que esta expresado en las actas de calificaciones. Ver cuadro.

RENDIMIENTO ACADEMICO (Categoría)	PUNTAJE EXPRESADO EN PORCENTAJES	CANTIDAD
Excelente	9.2 %	4
Muy Bueno	18.2%	8
Bueno	29.5 %	13
Regular	29.5 %	13
Deficiente	13.6 %	6
TOTAL	100.0	44

Estos son los datos obtenidos en el rendimiento académico de 9º "C", como puede observarse, producto de la aplicación de la evaluación constructivista el rendimiento mejoró con respecto a la sección "B" y al primer parcial del II Semestre, en donde: 1 estudiante no aprobó la asignatura, 9 tienen una calificación regular, 17 tienen una categoría de bueno, 11 como muy bueno y 6 estudiantes alcanzaron la excelencia en este grupo, cosa que no sucedió en el 9º "B" en el cual no hubo excelencia, pero si hubo 18 estudiantes con una calificación de regular y deficiente.

El análisis estadístico realizado mediante la prueba T de students para muestras relacionadas demostró suficiente evidencia estadística para revelar diferencias significativas entre el rendimiento académico de 9º "B" y el rendimiento de 9º "C", ya que se obtuvo un $p = 0.021$ el cual es menor que 0.05. Por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación: "El rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9º grado "C" producto de la aplicación de la evaluación constructivista es mayor en relación al rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9º grado "B" evaluados en forma tradicional".

existe semejanza entre lo que consideran los estudiantes y lo que esta expresado en las actas de calificaciones. Ver cuadro.

RENDIMIENTO ACADEMICO (Categoría)	PUNTAJE EXPRESADO EN PORCENTAJES	CANTIDAD
Excelente	9.2 %	4
Muy Bueno	18.2%	8
Bueno	29.5 %	13
Regular	29.5 %	13
Deficiente	13.6 %	6
TOTAL	100.0	44

Estos son los datos obtenidos en el rendimiento académico de 9° "C", como puede observarse, producto de la aplicación de la evaluación constructivista el rendimiento mejoró con respecto a la sección "B" y al primer parcial del II Semestre, en donde: 1 estudiante no aprobó la asignatura, 9 tienen una calificación regular, 17 tienen una categoría de bueno, 11 como muy bueno y 6 estudiantes alcanzaron la excelencia en este grupo, cosa que no sucedió en el 9° "B" en el cual no hubo excelencia, pero si hubo 18 estudiantes con una calificación de regular y deficiente.

El análisis estadístico realizado mediante la prueba T de students para muestras relacionadas demostró suficiente evidencia estadística para revelar diferencias significativas entre el rendimiento académico de 9° "B" y el rendimiento de 9° "C", ya que se obtuvo un $p = 0.021$ el cual es menor que 0.05. Por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación: "El rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9° grado "C" producto de la aplicación de la evaluación constructivista es mayor en relación al rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9° grado "B" evaluados en forma tradicional".

Según estos datos presentados se considera que en el grupo donde se aplicó la evaluación constructivista, el rendimiento académico fue mayor con relación al obtenido en 9º "B" donde se aplicó la evaluación tradicional. Ver cuadro.

GRADO	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
9º "B"		8	8	13	15
9º "C"	4	8	13	13	6

Brenes (1995) considera que la evaluación formativa hace énfasis de la evaluación de los procesos de aprendizajes, evalúa la significatividad de los aprendizajes, la funcionalidad de los aprendizajes como indicador potente del grado de significatividad de los aprendizajes, permite la asunción progresiva del control y responsabilidad lograda por los estudiantes, evalúa y regula la enseñanza, practica la autoevaluación del estudiante, existe coherencia entre las situaciones de evaluación y el proceso de enseñanza aprendizaje.

IX.- CONCLUSIONES

La puesta en práctica de este diseño cuasiexperimental permitió evidenciar lo siguiente:

1.- Descripción de la evaluación aplicada en ambas secciones:

A.- Evaluación tradicional aplicada en el 9º "B":

- a.-Se planificó solamente la evaluación sumativa en la Unidad Didáctica.
- b.-La evaluación diagnóstica fue aplicada sólo para comprobar aprendizajes de contenidos desarrollados el día anterior.
- c.-La evaluación formativa no fue aplicada durante el desarrollo de las clases.
- e.-Los instrumentos aplicados para la evaluación sumativa fueron cuantitativos: pruebas escritas y pruebas orales.
- f.-Las pruebas escritas y orales no fueron bien estructuradas, no se elaboraron cuadros de balanceo, ni tablas de especificación.

B.- Evaluación constructivista aplicada en el 9º "C":

- a.-La evaluación diagnóstica fue aplicada a través de diversas técnicas, para comprobar aprendizajes sobre contenidos desarrollados anteriormente y sobre conocimientos previos de un nuevo tema.
- b.-La evaluación formativa se aplicó durante el desarrollo de las clases, ayudando a los estudiantes en grupos y cambio de estrategias cuando los estudiantes no entendían un tema.
- c.-En la evaluación sumativa se elaboró para la prueba escrita, cuadro de balanceo y tabla de especificación, estructurados de acuerdo a las orientaciones para su construcción, los cuales sirvieron de base para la elaboración de las mismas.

d.-Los instrumentos de evaluación aplicados fueron cuantitativos: pruebas escritas y orales; y cualitativos: escala de autoevaluación.

2.- Diferencias y semejanzas en la evaluación tradicional y constructivista:

A.-Diferencias:

a.-En el 9º grado "B":

-Se aplicó la evaluación diagnóstica para comprobar aprendizajes de contenidos desarrollados el día anterior.

-No se aplicó evaluación formativa.

a.-En el 9º grado "C":

-Se aplicó adecuadamente la evaluación diagnóstica y formativa.

-Se elaboró cuadro de balanceo y tabla de especificación para las pruebas escritas.

-Se elaboraron instrumentos cuantitativos y cualitativos.

B.-Semejanzas:

a.-Aplicación de la evaluación diagnóstica y sumativa.

b.-Se elaboraron instrumentos cuantitativos.

3.- Descripción del rendimiento académico:

El rendimiento académico de 9º grado "B" en el segundo parcial del II Semestre de 2008 fue del 66 % de aprobación y en el 9º grado "C" fue del 86 %.

4.- Relación de la aplicación de la evaluación tradicional y constructivista con el rendimiento académico de los estudiantes de 9º grado "B" y 9º grado "C":

Antes de la aplicación del tratamiento en 9º grado "C", el rendimiento académico de ambas secciones fue del 44 % de aprobación, durante el experimento el rendimiento académico de 9º grado "B" fue del 66 % de aprobación y en el 9º grado "C" fue del 86 % y mediante el análisis estadístico realizado a

través de una prueba T de students para muestras relacionadas se demostró suficiente evidencia estadística para revelar diferencias significativas entre el rendimiento académico de 9° "B" y el rendimiento de 9° "C", ya que se obtuvo un $p = 0.021$ el cual es menor que 0.05.

Por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación: "El rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9° grado "C" producto de la aplicación de la evaluación constructivista es mayor en relación al rendimiento académico que obtienen los estudiantes de 9° grado "B" evaluados en forma tradicional".

X.- RECOMENDACIONES

Como recomendación se propone a continuación una Unidad Didáctica, que incorpora los elementos de la evaluación constructivista de los aprendizajes en la asignatura de Lengua y Literatura de 9no grado de la Educación Regular Básica.

Propuesta de Evaluación Constructivista de los aprendizajes en la asignatura de Lengua y Literatura de Educación Secundaria.

I.- INTRODUCCIÓN

"La evaluación constructivista es un proceso holístico donde participan niños, docentes, padres y representantes, además el docente construye su propio aprendizaje y cumple un rol de mediador y facilitador de experiencias significativas mediante las cuales el niño adquiere habilidades y destrezas y construye su propio conocimiento." (Brenes, 1995).

La evaluación entendida como autoevaluación y coevaluación, constituye forzosamente el motor de todo el proceso de construcción del conocimiento. Constantemente, tanto los que enseñan como los que aprenden tienen que estar obteniendo datos y valorando la coherencia de las ideas expuestas y de los procedimientos que se aplican y, en función de esta información, deben tomar decisiones sobre la introducción de posibles cambios.

No es el enseñante quien da al estudiante la información que este necesita, como tampoco es el estudiante quien descubre cual es el nuevo conocimiento. Más bien el estudiante va identificando lo que conoce, lo que observa y lo que dicen los demás; valora si le interesa o no, y toma decisiones sobre si le es útil incorporar los nuevos datos y las nuevas formas de razonar, hacer o hablar. Y el enseñante también evalúa qué sucede en el aula, cómo los estudiantes razonan y actúan, y toma decisiones sobre que situaciones didácticas, qué actividades que

propuestas plantea el grupo, que faciliten la superación de las dificultades con las que sin duda se van encontrando los que aprenden.

No se trata ahora de verificar *resultados finales*, sino de *ayudar* al estudiante en su tarea de estudiar y aprender. Buscamos el éxito del estudiante, que es *también nuestro éxito profesional en cuanto a docentes*, y no el fracaso. Lo mismo que se hace en otros procesos, no se espera hasta el final para descubrir que los aparatos no funcionan o que los automóviles no pueden arrancar.

II.- JUSTIFICACIÓN

En la evaluación de los aprendizajes solemos centrarnos en el *qué* y en el *cómo* vamos a evaluar o examinar. El *para qué* evaluamos y examinamos lo solemos dar por supuesto: practicamos exámenes y orientamos trabajos para ver *dónde están* nuestros estudiantes, ver *cuánto* saben, ponerles una *calificación* y firmar unas actas dando por finalizado el proceso.

La tradición heredada, la falta de preocupación y de preparación de los docentes en este campo, hace que pensemos siempre o casi siempre en la evaluación *para calificar*. Sin embargo es en este *para qué* evaluamos donde las cosas están cambiando, tanto en el nivel secundario como en cualquier otro nivel educativo.

Seguramente el tema más preocupante, para el docente, ha sido y es la evaluación entendiendo que está estrechamente ligada al aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, se hace necesario la aplicación adecuada de una evaluación constructivista que descubra en qué grado los estudiantes han construido interpretaciones significativas y valiosas de los contenidos revisados, debido a la ayuda pedagógica recibida y a sus propios recursos cognitivos y en qué grado los estudiantes han sido capaces de atribuir un valor funcional a las interpretaciones significativas de los contenidos.

Por eso se realizó una Unidad Didáctica en la que se elaboraron las actividades correspondientes a los distintos momentos de la evaluación, trabajándose en forma conjunta con las actividades de regulación o monitoreo. Esto permitirá adecuar el proceso de aprendizaje a las necesidades y dificultades de los estudiantes, prever actividades de compensación y ayudar a que el estudiante desarrolle estrategias de metacognición.

Para la realización de esta Secuencia Didáctica se tomó el Programa de 9º grado de secundaria de Educación General Básica, específicamente la Primera unidad: "Conozcamos a nuestros cuentistas".

III.- OBJETIVOS

1. Diseñar una Unidad Didáctica con una evaluación constructivista para evaluar la asignatura de Lengua y Literatura en el 9º grado de Educación General Básica de Secundaria Regular.
2. Describir los momentos de la evaluación constructivista y los instrumentos que se podrían aplicar en la asignatura de Lengua y Literatura.

IV.- CONTENIDOS:

PROGRAMA DE NOVENO GRADO

Nombre de la unidad: Conozcamos a nuestros cuentistas

Número de la unidad: I

Tiempo sugerido: 20 horas/clases (4 semanas)

Competencias de Grado:

1. Emplea la predicción, las inferencias, las analogías, la jerarquización de ideas y los niveles de comprensión lectora como estrategias de lectura para analizar, inferir e interpretar de manera eficaz y significativa una variedad de textos.

2. Emplea estrategias de lectura y técnicas de estudio para explorar, analizar y recolectar información con fines de estudio o investigación.

3. Aplica con autonomía, las estrategias del proceso de escritura en la producción de distintos textos significativos y con diferente intencionalidad comunicativa.

4. Escribe una variedad de textos, atendiendo a sus estructuras formales básicas, adecuándolos a la situación comunicativa y aplicando las propiedades textuales.

5. Escribe con ingenio, sensibilidad estética, tono y estilo personal, recreaciones, composiciones y comentarios de textos.

6. Utiliza con pertinencia en su comunicación oral y escrita, la estructura y funcionamiento del idioma y un vocabulario de diferente origen, significado y etimología que contribuyen a la adecuación, coherencia y cohesión del mensaje.

7. Participa de forma acertada, en declamaciones, representaciones teatrales y en grupos de discusión, con temas de interés personal, social e intercultural.

8. Escribe sus textos libres de errores, aplicando de manera oportuna técnicas de revisión ortográfica.

Competencias de Ejes Transversales:

1. Participa en actividades donde se desarrollen los talentos, las habilidades y pensamientos creativos que contribuya a alcanzar sus metas personales.

2. Demuestra habilidad para establecer y mantener relaciones interpersonales significativas y respetuosas en su entorno.

3. Aprecia y promueve el rescate y conservación de las manifestaciones artísticas y culturales del pasado y el presente como parte del legado para las futuras generaciones.

4. Demuestra interés en conocer las obras de las y los poetas y escritores nacionales descubriendo los rasgos de identidad nacional y latinoamericana.

5. Manifiesta respeto a la diversidad y a la dignidad humana al relacionarse con las personas en un ambiente pluralista a fin de contribuir a una cultura de paz.

6. Emplea la negociación y comunicación efectiva para el abordaje y procesamiento de problemas y conflictos que conlleve al bienestar común entre las personas.

7. Participa en espacios de socialización y acciones que conlleven a la valoración de las personas independientemente de su edad, sexo o condición social y cultural.

8. Organiza y distribuye adecuadamente el tiempo y las tareas en los diferentes ámbitos en que se desenvuelve.

9. Aprovecha los recursos tecnológicos existentes como herramienta pedagógica para la búsqueda de información y presentación de trabajo.

	Indica dores de logro	Conte nidos básicos	Actividades de aprendizaje sugerida	Procedimien tos de evaluación
	-Elabora hipótesis y predicciones sobre la base del contenido de un texto y las comprueba durante el proceso de lectura. -Utiliza los niveles de comprensión lectora en el análisis e interpretación de textos literarios.	Comprensión lectora Precomprensión y lectura de Cuentos variados: -Rubén Darío -Adolfo Calero -Orozco -□Fernando Silva -Francisco Bautista Lara -□Julio Cortázar -Otros -Panorama histórico -Período literario	-En plenario, haga predicciones orales y escritas, sobre los distintos aspectos de un cuento antes, durante y después de la lectura (Se pueden leer cuentos ambientalistas). -Utilice la técnica lluvia de ideas y anote las que surgen como producto de la predicción. -Realice la lectura simultánea: unas veces en silencio y otra de forma oral. □ -Compruebe sus predicciones y suprima las ideas que no se	*Constatar que el estudiantado posee habilidades para: <i>-Utilizar estrategias para interpretar una variedad de textos, respondiendo a diversos niveles de comprensión lectora (literal, interpretativo, aplicativo, recreativo, apreciativa).</i> -□Utilizar estrategias aprendidas para interpretar el vocabulario.

	<p>-Identifica e interpreta los elementos de la historia en textos narrativos.</p> <p>Establece relaciones entre la vida del autor, el panorama histórico social y la obra que lee.</p>	<p>al cual pertenece el autor y la obra.</p>	<p>relacionen con el contenido.</p> <p>-Relea el texto e identifique las palabras nuevas, interprételas por el contexto, auxlliese con el diccionario si es necesario y sustitúyalos por sinónimos y antónimos.</p> <p>-En equipo seleccione uno de los cuentos e interprete el contenido respondiendo a preguntas previamente formuladas por su docente.</p> <p>-Responda de forma oral y escrita a preguntas de análisis de la forma y comprensión del contenido.</p> <p>-Relacione el panorama histórico social de la obra que lee, con la vida del autor.</p> <p>-□ Exponga en plenario el análisis que usted hizo del cuento.</p> <p>-Con ayuda de su docente elabore sus conclusiones.</p>	<p>-Establecer relaciones entre el contenido de los textos que lee, con la etapa que le tocó vivir al autor o autora.</p> <p>-□ Emitir juicios críticos y valoraciones acerca de lo que lee.</p>
	<p>-□ Utiliza con pertinencia en su comunicación oral y escrita sinónimos y antónimos.</p>	<p>□□ Vocabulario</p> <p>□□ Sinónimos.</p> <p>□□ Antónimos.</p>	<p>□□ Identifique en los textos leídos sinónimos y antónimos y utilícelos tanto en su expresión oral o bien escrita.</p>	<p>Comprobar que el estudiantado posee habilidades para:</p> <p>-Utilizar adecuadamente en distintos contextos</p>

				comunicativos sinónimos y antónimos.
	<p>-Usa las diferentes secciones que posee la biblioteca.</p> <p>-□ Indaga en diferentes fuentes de consulta existentes en la biblioteca escolar o municipal, extrayendo información de diferentes fuentes de consulta</p>	<p>Técnicas de lectura, estudio e investigación.</p> <p>-La biblioteca escolar.</p> <p>-Secciones.</p> <p>-□ Fuentes de consulta.</p>	<p>-Diseñe su plan de visita a la biblioteca.</p> <p>-Muestre una actitud adecuada al efectuar la visita a la biblioteca.</p> <p>-□ Use las diferentes secciones que posee la biblioteca-□ Consulte catálogos, ficheros, microfichas, hemeroteca, archivo vertical.</p> <p>-Obtenga información pertinente sobre determinado tema de interés.</p> <p>-Utilice en la biblioteca otros medios bibliográficos y electrónicos para obtener información.</p> <p>-Constata que las fuentes consultadas contienen información veraz y actualizada.</p>	<p>Constatar que el estudiantado posee habilidades para:</p> <p>-Usar de manera efectiva las distintas secciones y fuentes de información dentro de una biblioteca.</p>
	<p>-Identifica en oraciones recíprocas la función del verbo.</p>	<p>Oración simple</p> <p>-Oraciones Recíprocas.</p> <p>-Función del verbo:</p>	<p>-Identifique en los textos leídos oraciones recíprocas, y utilícelas en diferentes contextos comunicativos.</p> <p>-□ Construya párrafos</p>	<p>-Verificar que el estudiantado posee habilidades para:</p> <p>-□ Identificar, analizar y usar de manera acertada, oraciones</p>

	<p>-□Utiliza en diferentes contextos comunicativos, oraciones recíprocas.</p>	<p>Recíproca. -Concordancia.</p>	<p>sencillos, haciendo uso las oraciones estudiadas.</p> <p>-Escriba oraciones que promuevan normas de conducta adecuada y que propicien una cultura de paz en el entorno donde se relaciona.</p> <p>-Utilice estrategias aprendidas para revisar y corregir la concordancia de las oraciones escritas.</p>	<p><i>recíprocas y de acuerdo a la naturaleza del predicado.</i></p> <p>-□Aplicar estrategias aprendidas para analizar, revisar y corregir la concordancia de las oraciones, el vocabulario y la ortografía.</p> <p>-Escribir con ortografía palabras que se escriben con g y j.</p>
	<p>-□Usa y corrige con pertinencia, palabras que se rigen por las normas generales de acentuación.</p> <p>-Emplea de forma adecuada la grafía G en: verbos terminados en ger, giar, gir, iterar; en los prefijos geo, gest; en los sufijos algia, logia, pésimo.</p>	<p>Ortografía -□Uso de G y J. -□Reglas generales.</p>	<p>-□Identifique en los textos leídos, palabras que se escriban con las grafías "G" y "J" e infiera la regla.</p> <p>-Complete ejercicios con el uso de las grafías "G" y "J".</p> <p>-Se orientan actividades con el uso de las tecnologías a las escuelas que disponen de los medios. Éstas se desarrollarán con el apoyo de la o el docente TIC (Tecnologías de la información y la comunicación).</p> <p>-Observe el video educativo "Usemos correctamente las</p>	

<p>-□ Usa de manera acertada la letra J en: palabras que inician adj, obj y en las formas verbales decir y traer.</p>		<p>letras "G, J, LL, Y" para enriquecer la ortografía en cuanto al uso de G y J.</p> <p>-□ Identifique en un texto dado palabras agudas, graves, esdrújulas y sobre esdrújulas, clasifíquelas y coloque tilde a las que deban llevarla.</p> <p>-□ Infiera las normas de uso.</p> <p>-□ Escriba textos cortos y sencillos donde aplique la ortografía estudiada.</p> <p>-Utilice manuales de ortografía y el diccionario para corregir la ortografía.</p>	
<p>-Utiliza estrategias de pre escritura en la producción de sus textos.</p> <p>-□ Escribe recreaciones y composiciones a partir de la interpretación de diversos textos de contenido literario.</p> <p>-□ Revisa el</p>	<p>□□ Proceso para elaborar un texto.</p> <p>□□ Recreación literaria.</p> <p>□□ Composición.</p>	<p>□□ Organícese en equipo y utilice el proceso de escritura para recrear las diferentes partes de los cuentos leídos (preescritura elaboración de borradores, revisión, y edición), o componga otros nuevos.</p> <p>□□ Escriba con tono y estilo personal sus composiciones y recreaciones literarias.</p> <p>□□ Cuide que sus composiciones y recreaciones estén claras, con vocabulario sencillo, y</p>	<p>-□ Evaluar si el estudiantado posee habilidades para:</p> <p>-□ Utilizar estrategias de composición para recrear y componer textos literarios</p> <p>-□ Aplicar estrategias recursivas y de apoyo para escribir, revisar corregir y editar sus textos.</p> <p>□ Ilustrar sus textos.</p>

<p>contenido de las distintas versiones del borrador a partir de los criterios previamente establecidos.</p> <p>-Usa gráficos, dibujos, imágenes símbolos para ilustrar sus textos.</p>		<p>con propiedad textual (adecuación, coherencia, cohesión y corrección.</p> <p>□□ Considere las características propias de cada tipo de texto que escriba.</p>	
<p>-□ Participa de forma acertada, en grupos de discusión, con temas de interés personal.</p> <p>-Expresa la ideas con claridad, coherencia y fluidez</p> <p>-□ Muestra cortesía y respeto ante la opinión de los demás interlocutores.</p> <p>-□ Infiere los</p>	<p>Habla y Escucha</p> <p>El debate:</p> <p>- Concepto.</p> <p>-Características.</p> <p>- Realización.</p>	<p>-Organice y participe en debates en los que se aborden temas alusivos al respeto de la diversidad cultural del pueblo nicaragüense; cuido al Medio Ambiente, valores explícitos en los textos leídos, entre otros.</p> <p>-Demuestre dominio del tema y seguridad, al efectuar su debate.</p> <p>-Utilice con eficacia las normas de conversación.</p> <p>-Hable con buena articulación, fluidez y naturalidad.</p>	<p>Evaluar si el estudiantado posee habilidades para:</p> <p><i>-Planificar, preparar y presentar temas de interés al participar de manera espontánea en grupos de discusión.</i></p> <p><i>-Evidenciar dominio del contenido y de la técnica oral, al participar en este tipo de dinámica.</i></p> <p><i>-Evidenciar criterios personales para manifestar acuerdo o desacuerdo.</i></p>

<p>significados explicitos e implícitos en los mensajes.</p> <p>-Expresa acuerdo o desacuerdo con el contenido de los textos orales y emite juicio crítico sobre la información escuchada.</p>		<p>-Varíe el ritmo y el tono de voz enfatizando en lo más importante del tema.</p> <p>-Con ayuda de su docente haga las conclusiones.</p> <p>-Interprete e infiera el mensaje en los textos escuchados.</p>	<p><i>-Inferir el mensaje de otros interlocutores y hacer conclusiones.</i></p>
--	--	---	---

V.- UNIDAD DIDÁCTICA

Nº	Contenidos	Actividades	Criterio de evaluación	Fase	Técnicas e instrumentos de evaluación
1	<p>Comprensión lectora:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pre comprensión y lectura de Cuentos variados: <p>-Rubén Darío</p> <p>-Fernando Silva</p>	<p>-En plenario, haga predicciones orales y escritas, sobre los distintos aspectos de un cuento antes, durante y después de la lectura.</p> <p>-Utilice la técnica lluvia de ideas y anote las que surgen como producto de la predicción.</p> <p>-Realice la lectura simultánea: unas veces en silencio y otra de forma oral.</p> <p>-Compruebe sus predicciones y suprima las ideas que no se relacionen con el contenido.</p> <p>-Relea el texto e identifique las palabras nuevas, interprételas por el contexto, auxílese con el diccionario si es necesario y sustitúyalos por sinónimos y</p>	<p>-Utilizar estrategias para interpretar una variedad de textos, respondiendo a diversos niveles de comprensión lectora (literal, interpretativo, aplicativo, Recreativo, apreciativa).</p> <p>-Utilizar estrategias aprendidas para interpretar el vocabulario.</p>	<p>Diagnóstica</p> <p>Formativa</p> <p>Sumativa</p>	<p>Técnica C- Q- A</p> <p>Lluvia de ideas</p> <p>Lista de cotejo: Lectura del cuento "El Bote"</p> <p>Lista de calificación numérica</p> <p>Rúbrica</p> <p>(Reporte de lectura)</p>

		<p>antónimos.</p> <p>-En equipo e interprete el contenido del cuento respondiendo a preguntas previamente formuladas por su docente.</p> <p>-Responda de forma oral y escrita a preguntas de análisis de la forma y comprensión del contenido.</p> <p>-Relacione el panorama histórico social de la obra que lee, con la vida del autor.</p> <p>Exponga en plenario el análisis que usted hizo del cuento.</p> <p>-Con ayuda de su docente elabore sus conclusiones.</p>	<p>-Establecer relaciones entre el contenido de los textos que lee, con la etapa que lee.</p> <p>-Relacione el panorama histórico social de la obra que lee, con la vida del autor.</p> <p>Emitir juicios críticos valoraciones acerca de lo que lee.</p>		
2	<p>Vocabulario:</p> <p>-Sinónimos.</p> <p>-Antónimos.</p>	<p>Identifique en los textos los sinónimos y antónimos y utilícelos tanto en su expresión oral o bien escrita.</p>	<p>Utilizar adecuadamente los sinónimos y antónimos en distintos contextos comunicativos y antónimos.</p>	<p>Diagnóstica</p>	<p>Técnica "El repollo"</p> <p>(Ideas previas sobre sinónimos y antónimos)</p> <p>Foro de sinónimos y</p>

				Formativa	antónimos. (Sobre variados ejercicio de sinónimos y antónimos.)
				Sumativa	Prueba escrita (Redacción de textos en los que utilice sinónimos y antónimos.)
3	Técnicas de lectura, estudio e investigación. -La biblioteca escolar. -Secciones. Fuentes de consulta.	-Diseñe su plan de visita a la biblioteca. -Muestre una actitud adecuada al efectuar la visita a la biblioteca. Use <input type="checkbox"/> - las diferentes secciones que posee la biblioteca. <input type="checkbox"/> Consulte catálogos, ficheros, microfichas, hemeroteca, archivo vertical. -Obtenga información pertinente sobre determinado tema de interés. -Utilice en la biblioteca otros medios bibliográficos y electrónicos para obtener información. -Constata que las fuentes consultadas	-Usar de manera efectiva las distintas secciones y fuentes de información dentro de una biblioteca.	Diagnóstica	Técnica "El lápiz hablante" (Ideas previas sobre el uso de la biblioteca y las fuentes de información)
				Formativa	Mapa conceptual (Sobre el uso y funcionamiento de la biblioteca) Resumen (Resumen sobre la visita realizada a la biblioteca)
				Sumativa	Escala descriptiva (Sobre la utilización efectiva de las distintas secciones y fuentes de información de la biblioteca)

		contienen información veraz y actualizada.			
4	<p>Oración simple:</p> <p>-Oraciones Recíprocas.</p> <p>-Función del verbo:</p> <p>-Recíproca.</p> <p>-Concordancia.</p>	<p>-Identifique en los textos leídos oraciones recíprocas, y utilícelas en diferentes contextos comunicativos.</p> <p>-Construya párrafos sencillos, haciendo uso de las oraciones estudiadas.</p> <p>-Escriba oraciones que promuevan normas de conducta adecuada y que propicien una cultura de paz en el entorno donde se relaciona.</p> <p>-Utilice estrategias aprendidas para revisar y corregir la concordancia de las oraciones escritas.</p>	<p>Identificar, analizar y usar de manera acertada, oraciones recíprocas y de acuerdo a la naturaleza del predicado.</p> <p>Aplicar estrategias aprendidas para analizar, revisar y corregir la concordancia de las oraciones, el vocabulario y la ortografía.</p>	<p>Diagnóstica</p> <p>Formativa</p> <p>Sumativa</p>	<p>Lectura de un texto</p> <p>(identificar oraciones simples, analizar e identificar sus principales elementos)</p> <p>Juegos:</p> <p>-Barajas con información para completar.</p> <p>-La memoria</p> <p>El portafolio</p> <p>(Redacción de párrafos con los tipos de oraciones estudiadas, concordancia, vocabulario y ortografía)</p>
5	<p>Ortografía</p> <p>Uso de G y J.</p> <p>Reglas generales.</p>	<p>-Identifique en los textos leídos, palabras que se escriban con las grafías "G" y "J" e infiera la regla.</p> <p>-Complete ejercicios con el uso de las grafías "G" y "J".</p>	<p>-Escribir con ortografía palabras que se escriben con g y j.</p>	<p>Diagnóstica</p> <p>Formativa</p>	<p>Prueba escrita</p> <p>(Conocimientos previos sobre el uso de g y j)</p> <p>Lista de cotejo</p> <p>(Uso de g y j en variados</p>

	<p>-Se orientan actividades con el uso de las tecnologías a las escuelas que disponen de los medios. Éstas se desarrollarán con el apoyo de la o el docente TIC (Tecnologías de la información y la comunicación).</p> <p>-Observe el video educativo</p> <p>"Usemos correctamente las letras</p> <p>"G, J, LL, Y" para enriquecer la ortografía en cuanto al uso de G y J.</p> <p>Identifique□- en un texto dado palabras agudas, graves, esdrújulas y sobre esdrújulas, clasifíquelas y coloque tilde a las que deban llevarla.</p> <p>Infiera□- las normas de uso.</p> <p>Escriba□- textos cortos y sencillos donde aplique la ortografía estudiada.</p> <p>-Utilice manuales de ortografía y el diccionario</p>		<p>ejercicios)</p> <p>Juegos didácticos</p> <p>Sumativa</p> <p>Prueba escrita</p> <p>(Ejercicios de completación, redacción de párrafos)</p> <p>Pautas de evaluación para corregir.</p>
--	---	--	---

VI.- DESCRIPCIÓN DE ALGUNOS INSTRUMENTOS PROPUESTOS

Contenido: Comprensión lectora: Pre comprensión y lectura de Cuentos variados:

-Fernando Silva: "El Bote"

Tipo de evaluación: *Diagnóstica*

A) Instrumento: C – Q – A

-Descripción del instrumento: Se focaliza la atención en tres preguntas:

Dos **antes** de leer:

-¿Qué sé de este tema?

-¿Qué quiero aprender?

Una **después** de leer:

-¿Qué he aprendido?

Cuanto sé	Qué quiero aprender	Qué he aprendido

B) Lluvia de ideas

Descripción del instrumento: Los estudiantes responden a preguntas hechas por el docente, el cual las escribe en la pizarra.

- ¿Sabe qué es un cuento?
- ¿Cuáles son los elementos del cuento?
- ¿Cuál es la estructura de un cuento?
- ¿De qué tratará el cuento que vamos a leer?
- ¿Cuántos personajes aparecen?
- ¿Cómo se imaginan a los personajes?
- ¿Cómo será el ambiente?

Tipo de evaluación: *Formativa*

A) Instrumento: Lista de cotejo

Descripción del instrumento:

- Diseñar un formato donde se identifique en una primera columna el nombre y apellido de los estudiantes.
- Anotar los indicadores de logro que va a evaluar o los aspectos de un indicador en la parte superior de cada columna. El número de columnas estará en dependencia de la cantidad de indicadores de logro o aspectos a evaluar.
- Incluir en cada columna el juicio que permita la evaluación de lo observado que puede ser si – no o cualquier otro juicio que estime conveniente para la valoración.
- En la antepenúltima fila anotar el total de los juicios marcados para cada indicador o aspectos del indicador.
- En la penúltima fila anote el porcentaje que obtuvo de Sí.
- En la última fila escriba los comentarios que considere pertinentes con respecto a la observación sobre el desempeño de los estudiantes durante el proceso. (Opcional)

Para calcular la valoración, el punteo obtenido por cada estudiante, divida el total de si entre el total de aspectos y multiplíquelo por cien y eso le dará el porcentaje.

INSTITUTO NACIONAL ELISEO PICADO

MATAGALPA

LISTA DE COTEJO

Nombre del estudiante: _____ Coevaluación: _____

Ciclo: _____ Nivel: _____ Sección _____ Parcial _____ Fecha: _____

Objetivo: Elabora hipótesis y predicciones sobre la base del contenido de un texto y las comprueba durante el proceso de lectura.

Instrucciones: A continuación se presenta una lista de conductas o rasgos observables, para que usted valore el comportamiento de sus estudiantes durante el trabajo de grupos en el proceso de comprensión de un texto. Marque con una (X) la presencia o ausencia de esa conducta, con un SI o un NO. Cada SI vale diez (10) puntos. Con la suma de los puntos parciales, establezca los criterios de valoración que aparecen al final de la lista.

LISTA DE RASGOS OBSERVABLES	CRITERIOS	
	SI	NO
1. Se organiza en grupos de manera ordenada.		
2. Espera con respeto el turno para leer y opinar.		
3. Logra comprender de que trata el cuento "El Bote" de Fernando Silva. Establece relación entre lo que predijo y lo leído.		
4. Ubica el lugar donde se desarrolla el cuento.		
5. Identifica a los personajes del cuento.		

6. Caracteriza a los personajes del cuento.		
7. Identifica al personaje principal.		
8. Interpreta que buscaba el viajero.		
9. Interpreta la frase de la vieja: "ni yo lo ocupo".		
10. Relaciona lo leído con la vida real.		
TOTAL DE PUNTOS OBTENIDOS		

B) Lista de calificación numérica

Descripción del instrumento:

La escala de calificación numérica es un instrumento donde los criterios de valoración están expresados con números (1, 2, 3, 4, 5) su secuencia depende de la amplitud que le quiera dar el docente al instrumento y generalmente se concluye esa secuencia con números impares (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7), pues se supone un grado mayor de confiabilidad. Cada numeral puede tener una simbología o rango de valor, para detallar el criterio establecido. Por ejemplo, en una escala de uno a cinco, los rangos de valoración podrían ser:

1= Deficiente, 2 = Regular, 3 = Bueno, 4 = Muy bueno, 5 = Excelente

INSTITUTO NACIONAL ELISEO PICADO

MATAGALPA

ESCALA DE CALIFICACIÓN NUMÉRICA

Nombre del estudiante: _____ Autoevaluación: _____

Nivel: _____ Sección: _____ Bimestre: _____ Semestre: _____ Fecha: _____

Objetivo: -Utiliza los niveles de comprensión lectora en el análisis e interpretación de textos literarios.

Instrucciones: A continuación se le da una lista de actividades que usted debe realizar, para cumplir el objetivo fijado. Cada rasgo tiene cinco (5) criterios o números de calificación. Marque con una equis (x) el número que usted considera que alcanzó en su experiencia particular, sea honesto (a) en su apreciación.

Lista de rasgos observables	Criterios sumativos				
1.- Me integró al grupo de trabajo.					
2.- Releo el texto.					
3.- Identifico las palabras nuevas.					
4.- Interpreto por contexto las palabras nuevas.					
5.- Para el análisis del vocabulario utilizo el diccionario.					
6.- Sustituyo las palabras desconocidas por sinónimos y antónimos.					
7.- Interpreto adecuadamente el contenido del cuento, según las preguntas previamente formuladas.					
8.- Respondo en forma escrita a pregunta de análisis de la forma y comprensión del contenido.					
Total de puntos					

Criterios valorativos:

**5: Lo hice excelente 4: Lo hice muy bien 3: Lo hice bien 2: Lo hice regular
1: Debo mejorar mi trabajo**

Tipo de evaluación: sumativa

a) Rúbrica o Pautas de Valoración

Descripción del instrumento: Las rúbricas son pautas que ofrecen una descripción del desempeño de un estudiante en un aspecto determinado, a partir de un continuo, dando una mayor consistencia a las evaluaciones. Cooper (1997) recomienda la utilización de las rúbricas como un buen procedimiento para evaluar las habilidades de los estudiantes para construir significados a través de la lectura y escritura.

Se elaboró una rúbrica para evaluar cada una de las preguntas del reporte de lectura orientado en forma individual, aunque por la cantidad de estudiantes se puede orientar en parejas. Ahí se especifican las respuestas esperadas tomando en cuenta tres criterios: respuesta correcta, respuesta aceptable y respuesta incorrecta. Las respuestas se corrigen según las inferencias generadas, las que se evidencian en la información que expresan los estudiantes. Se asignan 2 puntos a la respuesta correcta, 1 punto a la respuesta aceptable y 0 punto a la respuesta incorrecta.

REPORTE DE LECTURA

Contenido: Comprensión lectora:

-Niveles de lectura

Cuentos de Fernando Silva

EL BOTE

(CUENTO)

-¿Y ese es suyo?

- Sí; también aquella otra – me dijo señalando a la muchachita.

- Vení, vos, dé los buenos días, malcriada.

La muchachita era toda dundita, se parecía a una palomita de barro.

-Aquellos son también míos – nos dijo la vieja señalándonos a otros negritos que estaban jalando agua.

Con nosotros andaba el Sultán, el perro de la finca. A la vieja le gustó el animal, le pasó la mano por el lomo y me dijo:

-¿Y éste que corre?

-Pues todo – le contesté.

-Es bueno – me dijo y le sobó la cabeza.

-¿Y aquí vive sola? – le pregunté yo.

-Unas veces – me dijo.

El rancho de Los Robles mejor parecía una jaula. Había adentro un cocinero, un jicarero con unos tarros y un guacal en un banco tapado con un trapo sobre el que estaban pegados un montón de chayules.

Nosotros nos habíamos venido por el camino para entrar al río por la loma de Los Robles porque el llano estaba lleno.

-¿Señorá – le dije yo a la vieja – me puede facilitar un bote? Le voy a pagar el alquiler.

-Si no hay bote – me contestó.

- ¿Y ése no es de aquí? – le dije señalándole uno que estaba amarrado en la orilla.

- Ese bote no.

- ¿Y por qué?

No me contestó la vieja; a mí me pareció raro.

-¿Vea – le volví a decir – y por qué no me lo alquila?

- No – me dijo – no se puede, ese bote no se alquila.

Entonces ya no le dije nada ni media palabra de bote. Pero al rato y sin volver a verme, como si no fuera conmigo; cogiendo de un lado para otro, apartando un taburete, arreando una gallina, pepenando un palo, me fue diciendo:

-“Ese era el bote del dijunto Pedro. Yo vine aquí de la Azucena, hace años; de aquí era él. El hizo este rancho y yo le tuve estos hijos. Pero él se me enfermó del bazo, se me fue poniendo mayate, mayate; no hubo remedio que le llegara, arrojó la bilis, después sólo los huesos era, hasta que quedó en ánima

Este bote era del”

La vieja se levantó a arrear un chanco que se estaba rascando en la pata del cocinero, después volvió y siguió:

-“Y no le gustaba que se lo tocara nadie”.

- ¡Panchó! – Le gritó al muchacho - ¡Ve a ver si no anda la yegua en los siembros!

-“El dijo que ese bote era del” – me volvió a repetir la vieja.

- ¡Julián! – Le gritó al otro muchacho, que andaba con un mecatito – Andá tráeme unos palos pal fuego.

Luego la vieja se levantó de donde estaba.

-Ni yo lo ocupo – me dijo y se volvió a sentar.

Actividades específicas:

a) Busque en el diccionario las siguientes palabras: jicarero, chayules, llano, pepenando, dijunto, mayate, bilis, ánima, siembros, mecatito.

b) Escriba una oración donde aparezca cada una de las palabras.

c) Conteste :

a) Relea el cuento y responda a las siguientes preguntas:

-¿Dónde se desarrolla el cuento? Describa el lugar.

-¿Quiénes son los personajes? Caracterícelos. (Decir cómo son)

-¿Quién es el personaje principal?

-¿De qué trata el cuento?

-¿Qué buscaba el viajero?

-¿Cómo interpretas la frase de la vieja “ni yo lo ocupo”?

-Relacione lo leído con la vida real.

-Compare el lenguaje del cuento “Palomas blancas y garzas morenas” y el de “El Bote”. ¿Cómo es?

-¿Qué sentimientos se perciben en la actitud de la vieja?

d) Hacer un informe sobre las relaciones entre el contenido de la obra

y la etapa que le tocó vivir al autor. (Panorama histórico)

e) Con base en lo leído cambia el final del cuento.

f) Dibuja el bote.

Rúbrica de evaluación de un reporte de lectura(Niveles de comprensión lectora) "EL BOTE"			
Elementos	Respuesta correcta (100% del puntaje)	Respuesta aceptable (60 % del puntaje)	Respuesta incorrecta (30 % del puntaje)
Análisis del vocabulario (10 pts.)	Encuentra los significados de base y contextual de las nueve palabras propuestas.	Encuentra algunos significados de base y contextual de las nueve palabras propuestas.	No buscó el significado de las palabras propuestas.
Redacción de oraciones (10 pts.)	Redacta correctamente las oraciones con todas las palabras propuestas.	Redacta todas las oraciones con todas las palabras propuestas, pero hay problemas de concordancia.	No redacta todas las oraciones y se presentan errores de concordancia.
Comprensión de la lectura: Nivel literal (15 pts.)	-Ubica adecuadamente el lugar donde se desarrolla el cuento. -Determina quienes son los personajes y los caracteriza.	-Presenta dudas en cuanto a la ubicación del lugar donde se desarrolla el cuento. -Determina quienes son los personajes, pero no los caracteriza.	-No ubica adecuadamente el lugar donde se desarrolla el cuento. -No determina quienes son los personajes y no los caracteriza.
Comprensión de la lectura: Nivel inferencial.	Interpreta acertadamente las preguntas: ¿De qué trata el cuento?, ¿Qué	Tiene dificultades en la interpretación de las preguntas: ¿De qué trata el cuento?, ¿Qué	No logra interpretar acertadamente las preguntas: ¿De qué trata el cuento?, ¿Qué

(15 pts.)	buscaba el viajero?, la frase de la vieja "ni yo lo ocupo".	buscaba el viajero?, la frase de la vieja "ni yo lo ocupo".	buscaba el viajero?, la frase de la vieja "ni yo lo ocupo".
Comprensión de la lectura: Nivel aplicado (15 pts.)	Establece relaciones entre lo leído y la vida real.	Establece cierta elación entre lo leído y la vida real.	No logra establecer relaciones entre lo leído y la vida real.
Comprensión de la lectura: Nivel apreciativo (15 pts.)	Logra percibir los sentimientos de amor, lealtad, fidelidad, nostalgia, de la vieja.	Logra percibir algunos sentimientos de la vieja.	No logra percibir los sentimientos de la vieja.
Comprensión de la lectura: Nivel creativo (10 pts.)	-Cambio del final del cuento en concordancia con el desarrollo. -Dibujo y pintado creativo del bote.	-Cambio del final del cuento tiene cierta relación con el desarrollo. -Dibujo del bote.	-Cambio del final del cuento alejado del desarrollo del mismo o no se realizó. -No se dibujó el bote.
Panorama histórico (10 pts.)	Selección de información fundamentada relacionada con el panorama histórico.	Información relacionada, pero no muy seleccionada con base en el panorama histórico.	Información sin fundamentar alejada del panorama histórico.

Calificación total: 100 pts.

A manera de ejemplo se han descrito los instrumentos de evaluación correspondientes al contenido de comprensión lectora, para el resto de los contenidos se cita solamente el instrumento posible por aplicar.

Además es necesario capacitar a los docentes sobre este tipo de evaluación constructivista y sensibilizarlos sobre la importancia de aplicar estos instrumentos para mejorar el rendimiento académico, que en los últimos tiempos ha sido muy bajo.

XI.-BIBLIOGRAFÍA

Belmonte, M. (1996). La práctica de la evaluación en la enseñanza secundaria. Bilbao: Fundación S.M.

Brenes E., F. (1995). Principios y Técnicas de Evaluación II. Evaluación Diagnóstica, Formativa y Sumativa de los Aprendizajes. San José, Costa Rica: EUNED.

Cañedo Iglesias, C. M. (2008). Fundamentos teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los instrumentos de evaluación del aprendizaje.

<http://www.eumed.net/libros/2008b/395/LOS%20INSTRUMENTOS%20DE%20ALUACION%20DEL%20APRENDIZAJE.htm>

Cardenal H., I. (2007). La prueba oral. Foro de Debates de la Universidad CEU.

Carreño H. F. (1995). Enfoques y principios teóricos de la evaluación. México: Trillas.

Cassany, D. (1999). Construir la escritura: Barcelona: Paidós.

Cassany, D., Luna M. y Sanz, G. (2001). Enseñar lengua. Barcelona: GRAÓ.

Corea T., N. C. (2001). Régimen de vida de los escolares y rendimiento académico. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. España.

www.tesisenxarxa.net

Corea, N. C. y Villanueva, G. J. (2008). Seminario Taller de Tesis II. Dossier.

- Corner, A. y Latorre, A. (1996) Diccionario Terminológico de Investigación Educativa y Psicopedagógica. Barcelona, España: EUB.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGrawHill.
- Gallardo L. B. (1994). La enseñanza de estrategias de expresión escrita en educación secundaria obligatoria. Un programa de actuación didáctica. Revista de Educación .Madrid.
- Hernández, D. (2005). La prueba de ejecución. San José, Costa Rica.
- Kaczynka, M. (1986). El rendimiento escolar y la inteligencia. Buenos Aires: Paidós.
- Lafourcade, P. D. (1996). La evaluación en organizaciones educativas centradas en logros. México: Trillas.
- Luceño, J. L. (1988). Didáctica de la Lengua Española. España: Marfil.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2005). Compendio de los documentos curriculares con enfoques de competencias. Managua, Nicaragua.
- Morales, J. y González, P. (2005). Instrumentos tradicionales de evaluación. Perú.
- Morán O., P. (2007). Hacia una evaluación cuantitativa en el aula. Reencuentro. Abril N° 048. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Distrito Federal, México.
- <http://redalyc.uaemex.mx>

Najarro A., A. (2002). Evaluación de los aprendizajes en la escuela primaria: una nueva visión. Cartago, C. R.: Obando.

Navarro, R. E. (2003). El Rendimiento Académico. Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio con educación. Vol 1 n° 2.
www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol_1n_2/Edel.pdf

Reyes Tejada, Y. N. Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM.
http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/tesis/Salud/Reyes_T_Y/Introducci%C3%htm

Rivera Sánchez, y. (1996). La prueba escrita. Costa Rica.
<http://www.apse.or.cr/WebApse/docum/docu08.htm-28/k>

Rodríguez, R. (2005). Niveles de inteligencia emocional y de autoeficacia en el rendimiento escolar en alumnos con alto y bajo desempeño académico. Tesis inédita para optar al Grado de Maestra en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje, en la Universidad Ricardo Palma, Lima – Perú.

Sáez, A. Análisis del Rendimiento Académico
[http://wanadoo.es/angel.saez/a-044-análisisdelrendimientoacadémico-\(adap - Jime\)htm](http://wanadoo.es/angel.saez/a-044-análisisdelrendimientoacadémico-(adap-Jime)htm).

Sanmartí, N. (2008). 10 Ideas clave. Evaluar para aprender. Barcelona, España: GRAÓ.

Santamaría V., M.A. (2005). ¿Cómo evaluar aprendizajes en el aula? San José, Costa Rica: EUNED.

UNAN. (2000). Hacia la construcción de nuevos métodos y estrategias en el proceso de enseñanza - aprendizaje. León

Zacarías Ortiz, E. (2000). Así se investiga. Pasos para hacer una investigación. El Salvador: Clásicos Roxsil.

Zambrana, R. E. & Dubón, M. (2007). Didáctica Contemporánea de la Educación Superior I. Matagalpa.

Zúñiga Carrillo, M. Programa de apoyo a la docencia.

http://www.anfitrión.rmn.cl/index_sub2.php?id_contenido=3716&id_seccion=1725&id_portal=276-29k-

ANEXOS

ANEXO N° 1

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
CUR – MATAGALPA**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA EL DOCENTE DE LA ASIGNATURA DE
LENGUA Y LITERATURA DEL 9º GRADO B Y C**

OBJETIVO:

Obtener información sobre el proceso evaluativo que aplica el docente en la asignatura de Lengua y Literatura, a los estudiantes de 9º B y C del turno matutino.

I. DATOS GENERALES:

Edad del entrevistado	_____
Sexo	_____
Nivel académico	_____
Años de servicio en educación	_____

II. PREGUNTAS:

- 1) ¿Qué es para usted la evaluación de los aprendizajes?
- 2) ¿Considera usted que al plantear la evaluación de su asignatura, toma en cuenta los procesos de aprendizaje adquiridos por sus estudiantes?
- 3) ¿Qué incidencias tienen los métodos y medios de enseñanza en las evaluaciones que realiza?
- 4) ¿Al evaluar toma en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes y el contexto actual?

- 5) ¿Participan los estudiantes en su proceso de evaluación?
- 6) ¿Negocia la evaluación con sus estudiantes? ¿Trata con sus estudiantes la forma o método de evaluación?
- 7) ¿Durante el proceso de enseñanza observa sistemáticamente a sus estudiantes? ¿Lleva registro de sus observaciones? ¿Qué tipos de instrumentos elabora?
- 8) ¿Planifica el proceso de evaluación tomando en cuenta las competencias e indicadores de logros?
- 9) ¿Se pregunta para que evalúa, antes de realizar la evaluación?
- 10) ¿En la planificación toma en cuenta el tiempo, las estrategias y los instrumentos?
- 11) ¿Formula sus evaluaciones a partir de las interacciones en el aula, la aplicación de variados ejercicios, instrumentos u otras situaciones que considera oportunas?
- 12) ¿Reflexiona en conjunto con sus estudiantes sobre los resultados de la evaluación?
- 13) ¿Analiza y reflexiona acerca del proceso evaluativo con la participación de los estudiantes?
- 14) ¿Manifiesta a los demás docentes y padres de familia los resultados de la evaluación?
- 15) ¿Toma en cuenta sugerencias de padres y/o maestros, que contribuyan a mejorar los resultados de las evaluaciones?
- 16) ¿Toma en cuenta los resultados de la evaluación para tomar decisiones y aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje?
- 17) ¿Cuándo aplica la evaluación diagnóstica?

- 18) ¿Qué técnicas utiliza para aplicar la evaluación diagnóstica?
- 19) ¿Cómo y cuándo aplica la evaluación formativa? ¿Qué logros obtiene de la evaluación formativa?
- 20) ¿Cómo realiza el proceso de regulación del aprendizaje de los estudiantes?
- 21) ¿Cómo realiza el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes?
- 22) ¿Qué dificultades presenta este tipo de evaluación?
- 23) ¿Cómo y cuándo aplica la evaluación sumativa?
- 24) ¿Registra los resultados del proceso evaluativo de los estudiantes?
¿Qué instrumentos utiliza?
- 25) ¿Cómo es el rendimiento académico de sus estudiantes en la asignatura de Lengua y Literatura?
- 26) ¿Cuáles considera usted que son las causas de este rendimiento académico?

ANEXO N° 2

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA CUR – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

GUÍA DE OBSERVACIÓN SOBRE EL PROCESO EVALUATIVO QUE APLICA EL DOCENTE EN LA ASIGNATURA DE LENGUA Y LITERATURA

OBJETIVO:

Observar el proceso evaluativo que aplica el docente en la clase de Lengua y Literatura, impartida a los estudiantes de 9º B y C

Observador: _____ Fecha: _____

Institución: _____ Nivel: _____ Sección: _____ N° de estudiantes _____

Perfil de la institución: Estatal: _____ Privada: _____ Subvencionada: _____

Modalidad: Matutino: _____ Vespertino: _____ Nocturno: _____ Sabatino: _____

Aspectos a observar	Si	No	Observaciones
❖ Formula preguntas diagnósticas al iniciar la clase.	_____	_____	
❖ Retroalimenta la clase anterior.	_____	_____	
❖ Valora los conocimientos previos de los estudiantes.	_____	_____	
❖ Valora las interpretaciones de los estudiantes respecto a una idea o concepto.	_____	_____	
❖ Durante la clase realiza preguntas de control.	_____	_____	

Aspectos a observar	Si	No	Observaciones
❖ El control se realiza de forma permanente.	_____	_____	
❖ Atiende diferencias individuales.	_____	_____	
❖ Se registra la participación de los estudiantes.	_____	_____	
❖ Durante el proceso de enseñanza, observa sistemáticamente a sus estudiantes.	_____	_____	
❖ ¿Corrige la dicción?	_____	_____	
❖ ¿Corrige el vocabulario?	_____	_____	
❖ ¿Planifica el proceso de evaluación?	_____	_____	
❖ ¿Valora los resultados de la evaluación?	_____	_____	
❖ ¿Corrige los errores y destaca los aciertos obtenidos?	_____	_____	
❖ Analiza y reflexiona acerca del proceso evaluativo, con la participación de los estudiantes.	_____	_____	

TIPO DE EVALUACIÓN APLICADA DURANTE EL DESARROLLO DE LA CLASE

(Marque x):

Proceso : _____

Autoevaluación : _____

Diagnóstica : _____

Resultados : _____

Coevaluación : _____

Formativa : _____

Heteroevaluación : _____

Sumativa : _____

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

- ¿En qué momentos aplica la evaluación diagnóstica?
- ¿Qué estrategias se utilizan para realizar el diagnóstico en el grupo? _____

- Utiliza la evaluación diagnóstica para: (Marque x)
 - Ubicar adecuadamente al estudiante dentro de su grupo. _____
 - Darse cuenta de la motivación y el interés de los estudiantes por el tema. _____
 - Constatar conocimientos y habilidades que poseen los estudiantes, con base en el tema. _____

EVALUACIÓN FORMATIVA

- ¿Qué estrategias pone en práctica para aplicar la evaluación formativa?

- ¿Cómo es la actuación del docente durante este proceso evaluativo?

	Si	No	A veces
- Observa, en el estudiante, la realización de sus trabajos en forma individual y/o colectiva.	_____	_____	_____
- Revisa los trabajos y actividades escolares realizadas por los estudiantes.	_____	_____	_____
- Lleva registro de estas actividades	_____	_____	_____

	Si	No	A veces
- Retroalimenta durante el desarrollo de la clase.	_____	_____	_____
- Permite que los estudiantes muestren originalidad, ingenio y creatividad durante el desarrollo de la clase.	_____	_____	_____
- Se toma en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.	_____	_____	_____
¿Cómo? _____			
- Evalúa permanentemente.	_____	_____	_____

ANEXO N° 3

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
CUR – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DE 9º GRADO B Y C

OBJETIVO:

Conocer el proceso evaluativo que se les aplica, y el rendimiento académico que obtienen en la asignatura de Lengua y Literatura, los estudiantes de 9º B y C del turno matutino.

Presentación:

Este instrumento responde a la investigación sobre la incidencia del proceso evaluativo del aprendizaje en el rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura. Su propósito es analizar si el proceso evaluativo influye en el rendimiento académico obtenido por los estudiantes de 9º B y C del turno matutino.

Indicación:

Marque con una (x) la respuesta que considera pertinente; en algunos casos complemente o explique.

DATOS GENERALES:

Sexo: Femenino: _____ Masculino: _____
Edad: _____

PREGUNTAS:

- 1) ¿El docente hace preguntas de control al iniciar las clases?
Siempre () A veces () Nunca ()

- 2) ¿Durante el desarrollo de la clase el docente formula preguntas de control?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 3) ¿Al finalizar la clase el docente hace preguntas para comprobar el aprendizaje?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 4) ¿El docente les asigna tareas de consolidación en casa?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 5) ¿Conocen los parámetros de las evaluaciones aplicadas por el docente?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 6) ¿El docente trata sobre la forma de evaluación?
Si () No ()
- 7) ¿Durante la realización de sus trabajos en forma individual o grupal el docente los atiende y apoya?
Si () No ()
- 8) ¿Considera que el docente valora su dedicación al estudio?
Si () No ()
- 9) ¿Son bien orientadas las tareas en clase y en casa?
Si () No ()
- 10) ¿El docente revisa y corrige los trabajos realizados en clase?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 11) ¿El docente revisa y corrige los trabajos realizados en casa?
Siempre () A veces () Nunca ()

- 12) ¿Les permite el docente ser creativos y originales en la realización de sus trabajos?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 13) ¿En las pruebas escritas las preguntas son planteadas con claridad?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 14) ¿Existe correspondencia entre lo que usted estudia y lo que evalúa el docente?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 15) ¿Se pone en práctica el trabajo grupal?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 16) ¿Cuándo trabaja en grupo, todos sus compañeros participan?
Si () No ()
- 17) ¿Durante la clase controla el docente, el trabajo realizado en grupos?
Si () No ()
- 18) ¿El docente les da la oportunidad de corregir los trabajos; si estos están mal elaborados?
Si () No ()
- 19) ¿Si no entienden el tema, el docente les explica de nuevo?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 20) ¿En los trabajos grupales tienen iguales nota todos?
Si () No ()
- 21) ¿Realiza trabajos grupales que el docente evalúa de forma individual?
Si () No ()

22) ¿Se orientan bien los parámetros para evaluar las exposiciones?

Si () No ()

23) ¿Las exposiciones son evaluadas en?

Grupo () Individual ()

24) ¿El docente les facilita guías de estudio?

Si () No ()

25) ¿Conoce los resultados de su evaluación en tiempo y forma?

Siempre () A veces () Nunca ()

26) ¿Valora el docente los resultados de la evaluación?

Siempre () A veces () Nunca ()

27) ¿Está de acuerdo con la calificación dada por el docente?

Si () No ()

28) ¿Qué calificación obtuvo en la asignatura Lengua y Literatura en el II parcial del II semestre? _____

29) ¿Cómo es su rendimiento académico?

Excelente ()

Muy bueno ()

Bueno ()

Regular ()

Deficiente ()

30) ¿Cómo le gustaría que fueran las evaluaciones?

Acumulativas ()

Exámenes escritos ()

Trabajos grupales ()

Exámenes orales ()

ANEXO N° 4

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA CUR – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

FICHA DE ANÁLISIS

ANÁLISIS DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

EVALUACIÓN SUMATIVA

OBJETIVO:

Analizar los instrumentos de evaluación aplicados por el docente en la evaluación sumativa.

Tipos de instrumentos aplicados:

- PRUEBAS ESCRITAS

Nº	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1.-	ASPECTOS ADMINISTRATIVOS			
	1.1.- Nombre de la institución			
	1.2.- Nivel y sección			
	1.3.- Nombre del estudiante			
	1.4.- Fecha			
	1.5.- Nota			
2.-	ORIENTACIONES GENERALES			
	2.1.- Lectura del examen			
	2.2.- Tiempo de realización			
	2.3.- Correcciones			
	2.4.-Uso de lápices			
3.-	TIPO DE ÍTEMES			
	3.1.-Respuesta breve (Enumeración)			
	-¿La orientación o dirección del ítem es clara?			
	-¿El puntaje corresponde al grado de dificultad?			
	-¿Se especifica el número de respuestas esperadas y los espacios vacíos tienen igual longitud?			
	-¿Es de respuesta abierta?			
	-¿Es de respuesta cerrada?			
	-¿Está redactado en términos positivos?			

3.2.- Selección única (Subraye el inciso correcto)			
-¿Contiene un mínimo de preguntas de este tipo?			
-¿La orientación o dirección es clara?			
-¿El puntaje corresponde al grado de dificultad del ítem?			
-¿Está redactado en términos positivos?			
-¿Se respetan las normas idiomáticas de puntuación?			
-¿Contiene el cuerpo o base, pie o enunciado y conjunto de opciones?			
-¿Hay distractores?			
-¿El cuerpo o base es claro, transmite lo que desea?			
-¿El lenguaje empleado es directo, exacto, claro y sencillo?			
-¿La respuesta correcta es precisa y exacta?			
-¿La opción correcta corresponde a un indicador de logro o contenido?			
-¿La clave se diferencia de los distractores?			
-¿Se usan los términos absolutos: ninguno, todos, etc.			
4.- Identificación			
-¿La orientación del ítem es clara y legible?			
-¿Los espacios para las respuestas aparecen a la derecha?			
-¿Se presenta un mínimo de cinco identificaciones?			
-¿Cada identificación tiene un puntaje?			
5.- Desarrollo o ensayo			
-¿La pregunta está planteada en forma precisa y convincente?			
-¿Utiliza frases como: qué piensa usted, en su opinión, y otras?			
-¿En la tabla de especificación, la respuesta define apropiadamente los elementos que deberá contener?			
4.- OTROS ASPECTOS			
4.1.- ¿Hay ítemes interrelacionados?			
4.2.- ¿Los ítemes se ajustan a la edad y a la capacidad de los estudiantes?			
4.3.- ¿Los ítemes se corresponden con lo planteado en la tabla de especificación?			
4.4.- ¿En la estructura de la prueba existe un orden de dificultad progresiva según los niveles del conocimiento?			

ANEXO N° 5

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA FAREM – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

FICHA DE ANÁLISIS

DOCUMENTO: PRUEBAS ORALES

N°	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1.-	Datos generales:			
	1.1.-Nombre de la institución			
	1.2.-Tipo de prueba			
	1.3.-Nombre del docente			
	1.4.-Grado			
	1.5.-Sección			
	1.6.-Asignatura			
	1.7.-Turno			
2.-	Elementos de apreciación para exposiciones orales:			
	2.1.-Presentación personal:			
	2.1.1.-Demuestra una presentación personal adecuada a la situación formal.			
	2.1.2.-Presenta una postura corporal adecuada a una situación formal.			
	2.1.3.-Maneja adecuadamente el espacio físico.			
	2.2.-Expresión oral:			
	2.2.1.-Introducción al tema			
	2.2.2.-Prepara el tema			

	2.2.3.-Domina el tema			
	2.2.4.-Argumenta con objetividad			
	2.2.5.-Mantiene el interés			
	2.2.6.-Usa vocabulario adecuado			
	2.2.7.-Uso adecuado de las manos			
	2.2.8.-Gestos y dominio del cuerpo			
	2.2.9.-Mirada al auditorio			
	2.2.10.-Naturalidad			
	2.2.11.-Tono de voz			
	2.2.12.-Arriba a conclusiones			
	2.2.13.-Responde a preguntas del docente			
3.-	Apoyo didáctico complementario:			
	3.1.-Utiliza material de apoyo (papelógrafo, láminas, afiches etc.).			
4.-	Puntaje asignado			
	3.1.- ¿El puntaje corresponde al grado de dificultad?			
5.-	Otros aspectos:			
	4.1.- ¿Los aspectos evaluados se corresponden con lo planificado en la Unidad Didáctica?			

ANEXO N° 6

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA FAREM – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

FICHA DE ANÁLISIS

DOCUMENTO: ACTA DE CALIFICACIONES

Objetivo: Conocer el registro de las calificaciones de la asignatura según los parámetros establecidos por el docente.

Tabla para reflejar el rendimiento académico de los estudiantes de 9no grado “B” y “C”

RENDIMIENTO ACADÉMICO (Categoría)	PUNTAJE EXPRESADO EN PORCENTAJES	CANTIDAD
Excelente		
Muy Bueno		
Bueno		
Regular		
Deficiente		

	I Parcial del II semestre				II Parcial del II semestre			
	Aprob.	%	Aplaz.	%	Aprob.	%	Aplaz.	%
9no grado “B”								
9no grado “C”								

ANEXO N° 7

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA CUR – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

FICHA DE ANÁLISIS

DOCUMENTO: TABLA DE ESPECIFICACIÓN

Objetivo: Comprobar el uso adecuado de la tabla de especificación para el planeamiento de una prueba escrita.

N°	INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1.-	DATOS GENERALES			
	1.1.- Nombre del centro			
	1.2.- Curso Académico			
	1.3.- Período evaluado			
	1.4.- Fecha de aplicación			
	1.5.- Grado y sección			
	1.6.- Componente			
	1.7.- Área			
	1.8.- Número de exámenes			
	1.9.- Nombre del docente			
2.-	COMPETENCIAS EVALUADAS			
	2.1.- ¿Se corresponden con las planeadas en la Unidad Didáctica?			
	2.2.- ¿Fueron evaluadas de manera formativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje?			
	2.3.- ¿Son las más representativas de la Unidad Didáctica?			
3.-	INDICADORES DE LOGROS			
	3.1.- ¿Se corresponden con las competencias			

	evaluadas?			
	3.2.- ¿Se corresponden con las evaluadas en la Unidad Didáctica?			
	3.3.- ¿Durante el proceso de enseñanza aprendizaje fueron desarrollados según el tiempo planificado?			
	3.4.- ¿Durante el proceso de enseñanza aprendizaje fueron evaluados formativamente?			
	3.5.- ¿Son asequibles al ritmo de aprendizaje de los estudiantes?			
4.-	NIVEL DE ASIMILACIÓN			
	4.1.- Conocimiento			
	4.2.-Comprensión			
	4.3.- Análisis			
	4.4.- Síntesis			
	4.5.- Aplicación			
	4.6.- Evaluación			
5.-	PREGUNTAS (ITEMES)			
	5.1.- ¿Las direcciones de los ítemes son claras?			
	5.2.- Tipos de ítemes:			
	5.2.1.- Ítemes objetivos			
	-Respuesta breve			
	- Pareo			
	- Selección única			
	- Completar			
	- Interrogación			
	- Identificación			
	- Respuesta breve			
	5.2.2.- Ítemes de desarrollo o ensayo			
6.-	RESPUESTA PROBABLE			
	6.1.- ¿Se corresponden las respuestas con las preguntas planteadas?			

	6.2.- ¿Hay respuestas ambiguas?			
	6.3.- ¿Las respuestas son objetivas?			
7.-	PUNTAJE			
	7.1.- ¿La calificación dada se corresponde con la importancia atribuida a los distintos contenidos desarrollados?			
	7.2.- ¿Está balanceado el puntaje en cada ítem?			
8.-	CLAVE DE CALIFICACIONES			
	8.1.- ¿Está definida la clave para cada puntaje?			
	8.2.- ¿Permite la determinación de las diferentes respuestas aceptables posibles?			

ANEXO N° 8
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
CUR – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA

FICHA DE ANÁLISIS

DOCUMENTO: CUADRO DE BALANCEO

Objetivo: Comprobar la correcta aplicación del cuadro de balanceo para elaborar una tabla de especificación y su utilidad para la aplicación de la evaluación sumativa.

N°	INDICADORES	RESPUESTAS
1.-	CONTENIDO E INDICADORES DE LOGROS	
	1.1.- ¿Se corresponden los contenidos e indicadores de logros con los planteados en la tabla de especificación?	
	1.2.- ¿Existe correspondencia entre la ponderación de los temas y el puntaje de los ítems?	
2.-	NÚMERO DE LECCIONES	
	2.1.- ¿A qué contenido se le dedico mayor tiempo?	
	2.2.- ¿A qué contenido se le dedico menor tiempo?	
3.-	PORCENTAJE DE LECCIONES	
	3.1.- ¿Cuál es el porcentaje de lecciones desarrolladas en el bimestre en estudio?	
4.-	PUNTAJE DE CADA OBJETIVO O CONTENIDO EN LA PRUEBA	
	4.1.- ¿Cuánto es el puntaje total de la prueba?	
	4.2.- ¿Qué contenido tiene el puntaje más alto? ¿Por qué?	
	4.3.- ¿Qué contenido tiene el puntaje más bajo? ¿Por qué?	
	4.4.- ¿Para este puntaje se tomó en cuenta el tiempo disponible de aplicación por los estudiantes?	
	4.5.- ¿Para este puntaje se tomó en cuenta el nivel de dificultad del ítem?	
	4.6.- ¿Para este puntaje se tomaron en cuenta las características particulares de los estudiantes?	
5.-	TIPO DE ÍTEMES PLANTEADOS	

	5.1.- Selección única	
	5.2.- Completar	
	5.3.- Interrogación	
	5.4.- Pareo	
	5.5.- Identificación	
	5.6.- Respuesta breve	
	5.7.- Desarrollo	
	5.8.- Enumeración	

ANEXO N° 9

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA CUR – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

FICHA DE ANÁLISIS

DOCUMENTO: UNIDAD DIDÁCTICA

Objetivo: Verificar si los indicadores de logros, contenidos y actividades planificadas concuerdan con los criterios de evaluación expuestos en la misma unidad didáctica y en la evaluación aplicada a los estudiantes.

N°	INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1.-	Datos generales			
	1.1.-Area			
	1.2.-Componente			
	1.3.-Nivel			
	1.4.-Grado			
	1.5.-Turno			
	1.6.-Tópico generativo			
	1.7.-Nombre del docente			
2.-	Datos específicos			
	2.1.-Tema relevante para la vida			
	2.1.1Indicador de logro del T.R.P.V			
	2.2.-Número de la Unidad Didáctica			
	2.3.-Tiempo probable			
	2.4.-Competencias de grado			
	2.5.-Indicadores de logro			
	2.6.-Fecha			
	2.7Desempeños			
	2.7.1.-Exploración			
	2.7.2.-Investigación guiada			
	2.7.8.-Proyecto final de síntesis			
	2.9.-Evaluación (valoración continua)			

ANEXO N° 10

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA CUR – MATAGALPA

FICHA DE ANÁLISIS

DOCUMENTO: ESCALA DE AUTOEVALUACIÓN

Objetivo: Analizar los instrumentos de evaluación cualitativos aplicados por el docente en la evaluación formativa en 9º grado "C".

Nº	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1.-	Aspectos administrativos:			
	1.1.-Nombre de la institución			
	1.2.-Nombre del estudiante			
	1.3.-Nivel y sección			
	1.4.-Fecha			
2.-	Orientaciones generales:			
	2.1.- ¿Son claras las orientaciones dadas por el docente en esta evaluación?			
3.-	Estructura del instrumento:			
	3.1.- ¿Contiene los aspectos a evaluar?			
	3.2.- ¿Posee las escalas para su debida ponderación?			

ANEXO N° 11

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
CUR – MATAGALPA**

PRUEBA ESCRITA PARA 9º GRADO “B”

**INSTITUTO NACIONAL ELISEO PICADO
INEP – MATAGALPA
PRUEBA DEL SEGUNDO PARCIAL DEL II SEMESTRE
LENGUA Y LITERATURA
NOVENO GRADO “B”**

Nombre: _____ Fecha: _____ N°: _____ Nota: _____

**I.- CLASIFICA LAS SIGUIENTES PALABRAS SEGÚN REGLAS GENERALES DE
ACENTUACIÓN: (10 pts. 1 c/u)**

abaco _____	abramelo _____
ruiseñor _____	cruel _____
fiel _____	oleo _____
compreselo _____	razon _____
canibal _____	aéreo _____

**II.- CONJUGA EL VERBO CABER EN LOS TIEMPOS SIMPLES DEL MODO
INDICATIVO: (10pts. 2 c/u)**

**III.- REALIZA CON LAS SIGUIENTES ORACIONES COORDINADAS COMPUESTA,
LO SIGUIENTE:**

- a) Un análisis morfosintáctico. (16 pts. 8 c/u)**
- b) Clasifica a la par la oración. (4 pts. 2 c/u)**

Margarita Xirgú representó “Bodas de Sangre” y fue amiga personal de Lorca.

La vida es breve por consiguiente se debe vivir feliz y contento.

ANEXO N° 12

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
CUR – MATAGALPA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

PRUEBA ESCRITA PARA 9º GRADO “C”

**INSTITUTO NACIONAL ELISEO PICADO
INEP – MATAGALPA
PRUEBA DEL SEGUNDOPARCIAL DEL II SEMESTRE
LENGUA Y LITERATURA
NOVENO GRADO “C”**

Nombre: _____ **Fecha:** _____ **Nº:** _____ **Nota:** _____

ORIENTACIONES GENERALES:

- ✓ Lea cuidadosamente toda la prueba, antes de responder.
- ✓ Dispone de 90 minutos reloj para resolver la prueba.
- ✓ Cuando se equivoque, borre y escriba la nueva respuesta.
- ✓ No emplee lápiz, ni bolígrafo rojo al escribir.
- ✓ Utilice un solo tipo de letra (cursiva o script).
- ✓ Entregue su prueba una vez que haya terminado.

I.- Subraye el inciso correcto. (10 pts. 2c/u)

1.- Las palabras “adiós, abril, interés, sal”, son ejemplos de:

- | | |
|--------------------|-----------|
| a) Esdrújulas | c) Agudas |
| b) Sobreesdrújulas | d) Graves |

2.- La oración “No comeré arroz con frijoles, pero comeré queso” es una:

- | | |
|---------------------------|---------------------------|
| a) Coordinada yuxtapuesta | c) Coordinada disyuntiva |
| b) Coordinada consecutiva | d) Coordinada adversativa |

3.- La oración siguiente: “El pico de palo fue el que delató a todos los trabajadores” posee un caso de comillas llamado:

- | | | |
|-----------------|-----------------|---|
| a) Cita textual | c) Sobrenombres | o |
|-----------------|-----------------|---|
- apelativos

b) Repeticiones innecesarias

d) Apodos

4.- Son ejemplos de palabras graves las siguientes:

a) Rodríguez, casa, ferrocarril

c) Álbum, abrir, azúcar

b) Actitud, ángel, época

d) Lápiz, camello, ágil

5.- Es un ejemplo de oración adversativa:

a) Ni se lo digas ni se lo niegues. c) Solimán soñaba con Paulina.

b) Se lo dije mas no hizo caso.

d) O vienes o te vas.

II.- Escribe en el recuadro el nombre del tiempo en que se encuentran conjugados los verbos. (10 pts. 2 c/u)

Erraría
Erraríamos

Cabías
Cabíais

Dice
Decís

Traje
Trajeron

seremos
seréis

III.- Con las siguientes oraciones realiza lo que se te pide: (10pts.)

a) Análisis morfosintáctico. (5 pts.)

b) Clasificación de la oración compuesta coordinada. (5 pts.)

Sufrió mucho por lo tanto su muerte fue calma.

El mar acariciaba la playa, las olas avanzaban lentamente, es el amanecer.

IV.- Argumenta y explica el concepto de amor que plantea la novela "María" de Jorge Isaacs con el concepto de amor en la actualidad. (10 pts.)

ANEXO N° 13

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
CUR – MATAGALPA**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

PRUEBA ORAL APLICADA A 9º GRADO “B”

**INSTITUTO NACIONAL ELISEO PICADO
INEP – MATAGALPA**

EXPOSICIÓN ORAL SOBRE LA NOVELA “MARÍA”

DOCENTE: Lic. José Ulises Benítez Montoya

GRADO: 9ª SECCIÓN: “B”

ASIGNATURA: Lengua y Literatura

TURNO: Matutino

Parámetros de apreciación	Puntaje
1.- Presentación personal	10
2.- Expresión oral	10
3.- Apoyo didáctico	10
Total	30

ANEXO N° 13

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
CUR – MATAGALPA**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

PRUEBA ORAL APLICADA A 9º GRADO “B”

**INSTITUTO NACIONAL ELISEO PICADO
INEP – MATAGALPA**

EXPOSICIÓN ORAL SOBRE LA NOVELA “MARÍA”

DOCENTE: Lic. José Ulises Benítez Montoya

GRADO: 9º SECCIÓN: “B”

ASIGNATURA: Lengua y Literatura

TURNO: Matutino

Parámetros de apreciación	Puntaje
1.- Presentación personal	10
2.- Expresión oral	10
3.- Apoyo didáctico	10
Total	30

ANEXO N° 14

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
CUR – MATAGALPA**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

PRUEBA ORAL APLICADA A 9º GRADO “C”

**INSTITUTO NACIONAL ELISEO PICADO
INEP – MATAGALPA**

EXPOSICIÓN ORAL SOBRE LA NOVELA “MARÍA”

DOCENTE: Lic. José Ulises Benítez Montoya

GRADO: 9ª SECCIÓN: “B”

ASIGNATURA: Lengua y Literatura

TURNO: Matutino

Parámetros de apreciación	Puntaje
1.- Presentación personal	
-Postura corporal	1
-Manejo del espacio físico	
2.- Expresión oral	
-Introducción al tema	1
-Preparación del tema	2
-Dominio del tema	3
-Argumentación con objetividad	2
-Mantiene el interés	2
-Uso del vocabulario adecuado	3
-Uso adecuado de las manos	2
-Gestos y dominio del cuerpo	2
-Mirada al auditorio	2
-Naturalidad	2
-Tono de voz	2
-Defensa	2
-Conclusiones	2
3.- Apoyo didáctico	
-Material utilizado	2
Total	30

ANEXO N° 15

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA CUR – MATAGALPA MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

CUADRO DE BALANCEO PARA LA ELABORACIÓN DE LA PRUEBA ESCRITA DE 9º GRADO “C”

CONTENIDOS E INDICADORES DE LOGRO	N° DE LECCIONES	%DE LECCIONES	PUNTAJE DE CADA OBJETIVO O CONTENIDO EN LA PRUEBA	TIPO DE ITEMES							
				SU	C	IN	P	ID	RB	D	EN
Reglas generales de acentuación Usa y corrige palabras con pertinencia por las normas generales o especiales de acentuación.	3	9	4	2							
Uso de “LL” y “Y” Corrige los errores literales de las palabras de uso común.	3	9	4								4
Enunciado Identifica en diferentes contextos, oraciones compuestas coordinadas y las emplea en sus escritos.	12	36	6								6
Oración compuesta coordinada Identifica en diferentes contextos, oraciones compuestas coordinadas y las emplea en sus escritos.			4	2							
Uso de comillas Corrige, aplica y conoce en sus escritos, la ortografía puntual.	3	9	2	1							
“María” de Jorge Isaacs Utiliza los niveles de comprensión en el análisis e interpretación de textos literarios.	9	28	10							1	
Modo indicativo simple Conjuga verbos regulares e irregulares en los tiempos del modo indicativo simple.	3	9	10		5						
TOTALES	33	100	40	5	5					1	10

ANEXO N° 16

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
CUR - MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA

TABLA DE ESPECIFICACIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE LA PRUEBA ESCRITA DE 9º GRADO "C"

PLAN CORRESPONDIENTE AL: _____ DEL: _____ SEMESTRE, CURSO ACADÉMICO: _____ CENTRO: _____ TURNO: _____
FECHA DE ENTREGA: _____
GRADO: _____ SECCIÓN: _____ N° DE EXÁMENES: _____ FECHA DE APLICACIÓN: _____
COMPONENTE: _____ ÁREA: _____ DOCENTE: _____

COMPETENCIAS	INDICADORES DE LOGRO	NIVEL DE ASIMILACIÓN	ITEMES	RESPUESTA PROBABLE	PUNTAJE	CLAVE
1.- Escribe sus textos libres de errores, aplicando de manera oportuna técnicas de revisión ortográfica.	1.- Identifica diferentes contextos, oraciones compuestas coordinadas y las emplea en sus escritos.	Conocimiento	1.- Subraye el inciso correcto. 1.- Las palabras "adiós, abril, interés, sal", son ejemplos de: a) Esdrújulas c) Agudas b) Sobreesdrújulas d) Graves	1.- c	10	2 c/u
2.- Distingue y utiliza la estructura y funcionamiento del idioma, en la producción y recepción de textos orales y escritos	3.- Corrige y usa palabras con pertinencia, palabras que se rigen por las normas generales o especiales de acentuación. 5.- Corrige, aplica y conoce en sus escritos la ortografía		2.- La oración "No comeré arroz con frijoles, pero comeré queso" es una: a) Coordinada yuxtapuesta c) Coordinada disyuntiva b) Coordinada consecutiva d) Coordinada adversativa 3.- La oración siguiente: "El pico de palo" fue el que delató a todos los trabajadores, posee un caso de comillas llamado: a) Cita textual c) Sobrenombres o apelativos	2.- d 3.- d		

	<p>puntual.</p>		<p>b) Repeticiones innecesarias d) Apodos</p> <p>4.- Son ejemplos de palabras graves las siguientes: a) Rodríguez, casa, ferrocarril c) Álbum, abrir, azúcar b) Actitud, ángel, época d) Lápiz, camello, ágil</p> <p>5.- Es un ejemplo de oración adversativa: a) Ni se lo digas ni se lo niegues. c) Solimán sortaba con Paulina. b) Se lo dije mas no hizo caso. d) O vienes o te vas.</p> <p>II.- Escribe en el recuadro el nombre del tiempo en que se encuentran conjugados los verbos.</p> <div> <div> <div></div> <div>Erraría Erraríamos</div> </div> <div> <div></div> <div>Cabías Cabíais</div> </div> </div> <div> <div></div> <div>Dice Decís</div> </div> <div> <div></div> <div>Traje Trajeron</div> </div> <div> <div></div> <div>seremos seréis</div> </div>	<p>4.-d</p> <p>5.-b</p> <p>Condicional</p> <p>Pretérito imperfecto</p> <p>Pretérito perfecto simple</p> <p>Presente</p> <p>Futuro</p>	<p>10</p>	<p>2 c/u</p>
	<p>6.-Conjuga verbos regulares e irregulares en los tiempos del modo indicativo simple.</p>	<p>Comprensión</p>				

			<p>III.- Con las siguientes oraciones realiza lo que se te pide:</p> <p>a) Análisis morfosintáctico. b) Clasificación de la oración compuesta coordinada.</p> <p>Sufrió mucho por lo tanto su muerte fue calma.</p> <p>El mar acariciaba la playa, las olas avanzaban lentamente, es el amanecer.</p> <p>IV.- Argumenta y explica el concepto de amor que plantea la novela "María" de Jorge Isaacs con el concepto de amor en la actualidad.</p>	<p>10</p>	<p>10</p>	<p>a) 5 b) 5</p>
--	--	--	---	-----------	-----------	----------------------

ANEXO N° 17

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA CUR – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

UNIDAD DIDÁCTICA

PROGRAMADA PARA EL DESARROLLO DE LOS CONTENIDOS EN 9º GRADO “B” Y 9º GRADO “C”

I.N.E.P.

INSTITUTO NACIONAL “ELISEO PICADO” MATAGALPA DOSIFICACIÓN



DOCENTE: José Ulises B. Montoya ÁREA: Comunicativa / Cultural COMPONENTE: Lengua y Literatura // Taller Creativo de Literatura
SEMESTRE: II
NIVEL: III Ciclo GRADO: Noveno TURNO: Matutino TÓPICO GENERATIVO: ¡EL FANTÁSTICO MUNDO DE LA NOVELA!

Tema relevante para la vida: Practica y fomenta la democracia, la tolerancia y la equidad social, en los diferentes ámbitos donde se desenvuelve.

Indicador de logro del T.R.P.V: Promover respeto e interés por la diversidad y el rechazo hacia todo tipo de desigualdades y discriminaciones sociales y personales.

Unidad Didáctica: N° 8

Tiempo probable: Del 4 de agosto al 30 de septiembre.

Competencias de Grado:

1.- Distingue y utiliza la estructura y funcionamiento del idioma, en la producción y recepción de textos orales y escritos

- 2.- Utiliza con pertinencia técnicas para recolectar, consultar y analizar información con fines de estudio de investigación.
- 3.- Escribe sus textos libres de errores, aplicando de manera oportuna técnicas de revisión ortográfica.
- 4.- Interpreta críticamente la información que brindan los medios de comunicación social.
- 5.- Participa de forma acertada, en grupos de discusión, con temas de interés personal, social e intercultural.
- 6.- Utiliza los niveles de comprensión lectora en el análisis e interpretación de textos literarios.

Indicadores de logro:

- 1.1.- Identifica en diferentes contextos, oraciones compuestas coordinadas y las emplea en sus escritos.
- 1.2.- Conjuga e identifica verbos regulares e irregulares en los tiempos del modo indicativo simple.
- 2.1.- Registra la información en instrumentos tales como fichas, mapas, diagramas conceptuales entre otros.
- 3.1.- Usa y corrige con pertinencia, palabras que se rigen por las normas generales o especiales acentuación.
- 3.2.- Corrige los errores literales de las palabras de uso común.
- 3.3.- Conoce, aplica y corrige en sus escritos, la ortografía puntual.
- 4.1.- Reflexiona sobre los efectos que provocan los medios de comunicación social en las personas pasivas y personas críticas.
- 4.2.- Aborda el tema de los medios de comunicación social y opina, argumenta y contra argumenta sus puntos de vista.
- 4.3.- Relaciona la información contenida en estos medios con la realidad cotidiana.
- 5.1.- Participa en dinámicas o técnicas grupales, como foros o cine-foros.
- 6.1.- Lee con buena dicción, entonación y expresividad.
- 6.2.- Identifica e interpreta los elementos de la historia en textos narrativos.
- 6.3.- Responde de forma oral y escrita a preguntas de análisis de la forma y comprensión del contenido.
- 6.4.- Hace inferencias y generalizaciones del contenido y de las distintas partes del texto.
- 6.5.- Establece relaciones entre la vida del autor, el panorama histórico-social y la obra que lee.
- 6.6.- Resume, parafrasea el texto y emite juicios valorativos sobre el contenido.

	<p>5. Clasifica enunciados en simples y compuestos.</p> <p>6. Redacta cuatro enunciados oracionales simples y cinco enunciados oracionales compuestos.</p> <p>7. Identifica en párrafos enunciados simples y compuestos.</p> <p>8. Extrae de la novela que lee siete enunciados simples y diez compuestos:</p> <p>Noveno B: La vorágine.</p> <p>Noveno C: El reino de este Mundo.</p> <p>Noveno D: Vida y amores de Alonso Palomino.</p> <p>9. Redacta una oración compuesta según la clasificación de las coordinadas.</p> <p>10. Extrae de la novela que lee una oración compuesta según la clasificación de las coordinadas:</p> <p>Noveno B: La vorágine.</p> <p>Noveno C: El reino de este Mundo.</p> <p>Noveno D: Vida y amores de Alonso Palomino</p> <p>11. Redacta un párrafo empleando oraciones coordinadas de acuerdo a la siguiente temática: "RESPETAR LA IGUALDAD SOCIAL".</p> <p>12. Analiza sintácticamente y clasifica la oración según las clases de coordinadas compuestas de manera individual y en el pizarrón.</p> <p>13. Copia cada una de las oraciones analizadas y clasificadas el discente.</p> <p>14. Aclara el docente dudas e inquietudes del discente.</p>	
--	--	--

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Brinda a través de una lluvia de ideas el concepto de mapa semántico. 2. Elabora con el contenido: El enunciado, un mapa semántico. 3. Construye un mapa semántico con el contenido: la oración coordinada compuesta. 4. Expone en un papelógrafo el mapa anteriormente elaborado. 5. Corrige errores y retoma puntos de vista de sus compañeros. 6. Fabrica con los libros brindados por el docente un mapa semántico de acuerdo a los siguientes componentes: <ol style="list-style-type: none"> a) Matemática. b) Lengua y literatura. c) Ciencias de la vida y del medio ambiente. d) Física. e) Química. f) Espacio geográfico. g) Medio social. h) Convivencia y civismo. i) Lengua extranjera. j) Educación física, deporte y recreación. 7. Entrega al docente el mapa elaborado de acuerdo a cada componente. 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analiza sintácticamente oraciones compuestas coordinadas y las clasifica en copulativas, disyuntivas, adversativas, consecutivas y yuxtapuestas. 	

Septiembre 01 al 12
18 al 28 de agosto

18 de septiembre al 03 de octubre	<ol style="list-style-type: none"> 1) Clasifica las palabras según reglas generales de acentuación. 2) Separa en sílaba y encierra la sílaba tónica y clasificala según reglas generales de acentuación. 3) Escribe tres palabras agudas con tilde; cuatro palabras agudas sin tilde; cinco palabras graves con tilde; seis palabras graves sin tilde; siete palabras esdrújulas; ocho palabras sobresdrújulas. 4) Redacta oraciones con palabras que lleven reglas ortográficas de uso de "LL" y "Y". 5) Conjuga en los tiempos del indicativo simple el verbo hallar, haber, ser, ir, decir, caber, traer. 6) Redacta un ejemplo en donde se empleen las comillas. 7) Clasifica oraciones en donde se utiliza la comillas según los cuatro casos de comillas. 	
	<ol style="list-style-type: none"> 8) Completa los espacios en blanco con las grafías "LL" ó "Y". 9) Conjuga en los tiempos del modo indicativo simple los verbos errar y hacer. 10) Subraya la respuesta correcta según el tiempo en que se encuentra conjugado el verbo. 11) Extrae del bolsón de los verbos una FVC de acuerdo a cada uno de los tiempos del modo indicativo simple. 12) Completa con el nombre del tiempo según la conjugación de los verbos. 	
06 al 24 de octubre	<ol style="list-style-type: none"> 1) Expone de manera individual la novela que le corresponde por sección: Noveno B: Marianela Noveno C: María Noveno D: El coronel no tiene quien le escriba. 2) Realiza una crítica entre lo planteado en la novela y la realidad actual. 3) Presenta su exposición apoyada o apoyado en un esquema a su criterio. 4) 	
	Proyecto Final de Síntesis	

ANEXO N° 18

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
CUR – MATAGALPA**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

ACTA DE CALIFICACIONES DE 9º GRADO “B”

**Instituto Nacional Eliseo Picado
Matagalpa**

CURSO ESCOLAR 2008

Profesor (a): Ulises Benítez Montoya
Grado: 9º

Materia: Lengua y Literatura
Turno: Matutino

Sección: “B”

Nº	SEÑORITAS	EDAD	I. P.	II.P
1	Altamirano Perla Marina	14	38	55
2	Castillo Montenegro Sarahí	14	54	62
3	Cortedano Maykely Sarahí	14	47	65
4	Cruz López Diana Azucena	14	82	79
5	González García Iris Karina	14	68	60
6	González Madrid Jara Elizabeth	14	32	77
7	Hernández González María Raquel	14	79	89
8	Herrera María Mercedes	14	81	84
9	Leclair López Klerling Jamali	15	47	69
10	López López Fernanda Xilonen	14	69	68
11	López Marín Kristhel del Carmen	14	43	69
12	López Rivera Itzel Georgina	14	73	75
13	López Zamora Izeyda Jorey	14	33	48
14	Lumbí Aldana Brenda Walkiria	14	62	64
15	Mairena Zamora Tatiela Karina	15	44	62
16	Martínez García Blanca Urania	14	83	80
17	Mongrio Cortedano María del Mar	14	80	83
18	Obando Guillén Ruth Elizabeth	14	52	64
19	Parrales González Kenia	14	72	72
20	Pérez Castro Khris María	14	55	71
21	Ramírez Ruíz Erika José	14	71	60
22	Rizo Leydi Mariela	14	48	63
23	Rodríguez Sánchez Elaine	14	46	50
24	Sequeira Blandón Ivonne	14	72	80
25	Siles Rodríguez María Mercedes	14	89	81
26	Urbina Pérez Yelka del Carmen	14	46	53
27	Urbina Zelaya Gidel Hanielzi	14	73	79

Nº	VARONES	EDAD	I.P.	II.P.
1	Castro Jarquín Francisco Antonio	14	62	54
2	Ferrufino Eugarrío Johson Steven	14	52	70
3	García Martínez Jairo José	15	76	70
4	García Ruíz José Daniel	14	46	54
5	Gauna Rodríguez Enmanuel Antonio	14	41	38
6	Lizano Altamirano Eddy Joel	14	46	66
7	López Edwin Martín	15	40	57
8	López Estrada Ruddy José	14	61	40
9	Luna Eugarríos Hugo Luis	14	64	66
10	Mairena Blandón Eliezer Daniel	15	66	68
11	Membreño Montenegro Kairo Ismael	14	84	84
12	Mercado Soza Rafael	14	68	74
13	Picado Martínez Marlon José	14	63	59
14	Rizo Jarquín Félix Joiser	14	61	72
15	Sáenz Rodríguez Medardo	14	56	69
16	Sánchez Jarquín Jesús Alberto	14	96	86
17	Stulzer Picado Yader	14	64	56

ANEXO N° 19

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
CUR – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA

ACTA DE CALIFICACIONES DE 9° GRADO “C”

Instituto Nacional Eliseo Picado
Matagalpa

CURSO ESCOLAR 2008

Profesor (a): José Ulises Benítez Montoya Materia: Lengua y Literatura
Grado: 9° Sección: “C” Turno: Matutino

N°	SEÑORITAS	EDAD	I. P.	II.P
1	Altamirano Laguna Nereyda Lizeth	14	91	77
2	Aráuz Suazo Magda Johana	14	58	72
3	Bermúdez Valverde Lesbia Gioconda	14	84	84
4	Blandón Godínez Francela Carolina	15	62	75
5	Blandón Pérez María Alejandra	14	57	69
6	Castellón Chicas Martha María	14	88	91
7	Castillo Urbina Yelikza Izamara	15	66	74
8	Castro González Dayan Verónica	15	47	68
9	Centeno Solorzano Claudia Mariela	14	49	69
10	Cruz García Mercedes Lisseth	14	53	69
11	Díaz Mátuz Anielka Isayana	14	83	76
12	Flores Martínez Joseling Karina	14	61	79
13	Flores Quijano Gema Elizabeth	14	65	77
14	Fonseca Calero Ingrid Tatiana	14	62	79
15	García Brown Walkiria Vanessa	15	74	77
16	González Obregón Joseling Vanessa	14	58	79
17	Herrera Centeno Katherine Jazmín	14	76	94
18	Jarquín Flores Yahaira Jacoba	14	96	86
19	Mairena Zeledón Laiz Marcela	14	69	77
20	Mendoza Rizo Jorling Eloisa	14	43	69
21	Morales Morales Margine	14	50	68
22	Ortega Ortega Glendy Maykell	14	66	80
23	Pérez Flores Amy Marilyn	14	91	97
24	Silva Sevilla Teresa de Jesús	14	84	83
25	Sobalvarro Aguinaga Melissa Yanelly	14	96	86
26	Suárez Soza Juana Jessenia	14	67	67
27	Velásquez Cano Erenia Eunice	14	61	69
28	Zeledón Chavarría María Elizabeth	14	93	85

Nº	VARONES	EDAD	I.P.	II.P.
1	Almendárez Espinoza Miguel Angel	14	77	88
2	Blandón Ríos Carlos Andrés	14	78	83
3	Espinoza Sáenz Róger José	14	33	69
4	González Salgado Agner Azarael	14	88	92
5	Jiménez Maynor Alexis	14	46	72
6	López Andino Haminton Pastor	15	77	64
7	López Espinoza Nerys Orlando	14	51	60
8	Mairena Centeno Edwin Enrique	14	26	25
9	Mairena Chaing Pastor Enrique	14	37	72
10	Martínez Nicoya Allan Sadan	15	31	72
11	Otero Castillo Jaime Onil	14	60	67
12	Rivera Vallejos Oskeling Miguel	14	32	37
13	Rocha Romero Marvin Josué	14	32	55
14	Suárez Carlos Ariel	14	37	69
15	Zarate Pérez Norvin Ulises	14	36	71
16	Zeledón Sánchez Freddy Antonio	14	20	25

ANEXO N° 20

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA CUR – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

OBSERVACIONES REALIZADAS EN 9º “B”

5 de agosto de 2008

Al iniciar las clases el docente **realizó preguntas de comprobación del aprendizaje del contenido desarrollado el día anterior.**

Les dio a conocer los contenidos que se desarrollarían en la unidad didáctica correspondiente a este período.

Escribió en el pizarrón el esquema sobre cada uno de los contenidos que se estudiarán en la unidad. Los estudiantes se limitaron a copiarlo sin hacer preguntas.

Al finalizar la clase, orientó tarea en casa: investigar sobre las oraciones coordinadas compuestas.

6 de agosto de 2008:

Al iniciar la clase el docente hace preguntas sobre los contenidos que se van a desarrollar en la unidad didáctica. Algunos estudiantes contestan otros no recuerdan. El docente les explica la clase y les presenta ejemplos de enunciados oracionales y no oracionales y les explica el análisis sintáctico de las oraciones sin involucrar a los estudiantes, sólo al final de la explicación les hace preguntas: ¿Entendieron el tema? ¿Qué son oraciones coordinadas?, posteriormente los organizó en grupos y les pidió que copiarán del pizarrón varias oraciones para que identifiquen las oraciones.

Sólo una vez dio las orientaciones, no realizó control del trabajo en cada grupo, los estudiantes trabajaron solos. El tipo de evaluación aplicada durante el desarrollo de la clase fue sumativa.

Orientó trabajo en casa: Redactar ejemplos de enunciados oracionales y no oracionales y clasificar estos en simples y compuestos.

12 de agosto de 2008

En este día el docente escribió el indicador de logro y el contenido por desarrollar. Les preguntó si habían hecho la tarea, algunos contestaron que sí, otros que no.

Le pidió a un estudiante pasar al pizarrón a escribir una oración, de las que había orientado como tarea. En conjunto con los demás estudiantes corrigieron dicho enunciado, y así sucesivamente pasaron varios estudiantes. **En cada oportunidad el docente aprovechaba para aclarar dudas. Asimismo hacía preguntas a los estudiantes de que si entendían mejor el tema.**

Orientó la formación de grupos por afinidad y les orientó extraer de la novela que están leyendo: "María", enunciados simples y compuestos. Si los estudiantes le planteaban dudas él se las aclaraba, pero desde su escritorio.

Posteriormente el docente les revisó en sus cuadernos la tarea realizada. Registró en su cuaderno de calificaciones la participación de los estudiantes.

Al concluir la clase **orientó la tarea en casa:** investigar en un libro de gramática la clasificación del enunciado oracional compuesto.

13 de agosto de 2008

El docente inicia la clase de hoy escribiendo los indicadores de logros y el contenido de la clase, **les hizo preguntas a los estudiantes sobre el contenido desarrollado el día anterior:** ¿Cuál es la clasificación del enunciado oracional compuesto? ¿Cómo se identifican?, etc. Les pidió que abrieran el cuaderno que iba pasar por sus lugares

revisando la tarea, pasó por cada lugar pero no revisó con detenimiento, sólo comprobó si la habían realizado.

Posteriormente les presentó varios ejemplos en el pizarrón y les explicó el análisis del enunciado compuesto coordinado.

Luego orientó una serie de ejercicios para ser trabajados en parejas: redactar una oración compuesta según la clasificación de las coordinadas, extraer de la novela que leen: "María" oraciones compuestas según la clasificación de las coordinadas y redactar un párrafo empleando oraciones coordinadas de acuerdo a la siguiente temática: "Limpieza del centro escolar".

Les pidió que pasarán en limpio el trabajo y se lo entregarán. **No realizó evaluación formativa, sino que de una vez pasó a la sumativa.** El docente revisó también los cuadernos y anotó la participación de los estudiantes.

Para finalizar al clase les preguntó si había alguna duda, los estudiantes respondieron que no. Orientó la tarea en casa: Redactar seis enunciados oracionales compuestos coordinados.

19 de agosto:

En este día el docente además de arreglar el aula como siempre pasó asistencia y les dijo a los estudiantes que estudiarían el mapa semántico, pero **no realizó evaluación diagnóstica para comprobar saberes previos.**

A continuación el docente presentó ejemplos de mapas semánticos y explicó el concepto y como se elaboran. **A medida que explicaba iba haciendo preguntas de comprobación a los estudiantes.** Algunos de ellos hicieron preguntas, a las cuales contestó el docente.

Los estudiantes copiaron el concepto, las características y como se elabora un mapa semántico, asimismo los ejemplos.

Orientó trabajo en grupos: elaborar un mapa semántico con la información estudiada anteriormente: el enunciado y la oración coordinada compuesta.

Les recordó las normas para el trabajo en grupos y pasó revista a algunos grupos, sólo para comprobar que estaban trabajando.

Posteriormente los estudiantes pasaron en un papelógrafo los esquemas elaborados los que presentaron en una plenaria. El docente evaluó el trabajo realizado, les dio sugerencias, pero no involucró a los estudiantes en la evaluación, esto hace que los estudiantes no estén muy atentos a las aclaraciones de él.

Orientó trabajo en casa: Elaborar un mapa semántico sobre un tema en estudio de cualquier asignatura.

21 de agosto

Como acostumbra, el docente pasó asistencia y les revisó a algunos estudiantes la tarea orientada el día anterior.

No hizo preguntas de comprobación de aprendizajes.

Pidió a un estudiante elaborar en el pizarrón el mapa semántico que dejó de tarea. Les pidió a los estudiantes que observarán bien e identificarán si el mapa semántico estaba bien elaborado.

Orientó trabajo en grupos de cinco estudiantes: entregó a cada grupo un libro de texto de diversas asignaturas, en ellos seleccionaron un tema y elaboraron un mapa semántico, una vez terminado entregaron en limpio. Como siempre esperó a que los estudiantes presentaran sus dudas.

El tiempo de clase terminó y no concluyó ni dejó tareas.

3 de septiembre

El docente inició la clase diciéndoles que nuevamente estudiarían las oraciones coordinadas, pero que esta vez las clasificarían y les recordó el tema de las oraciones compuestas coordinadas y les hizo preguntas. A continuación escribió una oración compuesta coordinada en el pizarrón y la analizó sintácticamente con la ayuda de ellos, explicando cada paso. **No realizó evaluación diagnóstica.**

Posteriormente escribió una cantidad de oraciones para que los estudiantes las trabajen en grupos y las analizaran clasificándolas en copulativas, disyuntivas, adversativas y consecutivas. Con base en este contenido les dijo que realizaría una prueba escrita en la que incluiría este tema. **No realizó evaluación formativa.**

Al finalizar la clase realizó una síntesis y los motivó a ejercitar más el análisis de oraciones compuestas y orientó la tarea: Redactar un párrafo utilizando enunciados oracionales compuestos coordinados.

19 de septiembre

En este día el docente inicio explicándoles que repasarían las reglas generales de acentuación realizando variados ejercicios, **hizo preguntas como las siguientes.** ¿Qué son palabras agudas? ¿Qué son palabras graves? ¿Qué son palabras esdrújulas? ¿Qué son palabras sobreesdrújulas?

Les pidió que trabajarán en parejas y escribieran 5 palabras de cada una: agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas.

Pasaron al pizarrón a escribir los ejemplos, los cuales fueron corregidos por los otros estudiantes con ayuda del docente.

Finalizó la clase y les orientó la tarea: recortar de periódicos palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas y pegarlas en el cuaderno. Les recordó ser creativos y ordenados.

25 de septiembre

El docente escribe en el pizarrón el indicador de logro correspondiente a ese día: **Usa y corrige con pertinencia, palabras que se rigen por las normas generales o especiales de acentuación** e inicia la clase motivando a los estudiantes al estudio, se nota en ellos mucha euforia y agitación porque llegan de la clase de Educación Física.

Les hace preguntas de comprobación de los conocimientos aprendidos el día anterior. Casi todos quieren participar. Cede la participación a alguno de ellos, pero se dirige a los que se quedan callados, permitiéndoles que participen, quienes lo hacen de manera tímida: algunos acertados y otros con errores.

El docente les pregunta si todos han entendido, si hay alguna duda, etc. Los estudiantes dicen que sí, han entendido.

Entonces les pide copiar una cantidad de ejercicios del pizarrón para que los resuelvan en tríos:

a) Separa en sílabas y encierra la sílaba tónica y clasifícala según reglas generales de acentuación.

b) Escriba tres palabras agudas con tilde; cuatro palabras agudas sin tilde; cinco palabras graves con tilde; seis palabras graves sin tilde; siete palabras esdrújulas; ocho palabras sobresdrújulas.

Explica detalladamente y con ejemplos lo que tienen que hacer. Los estudiantes se organizan y comienzan a trabajar, uno que otro arrastra la silla con pereza.

El docente controla el trabajo de los estudiantes, aclara sus dudas, les revisa el cuaderno y les pregunta para que ellos mismos den las respuestas a sus dudas.

En plenario pasa a los estudiantes a resolver los ejercicios ortográficos, se escucha la algarabía de los estudiantes por participar. Cuando los estudiantes se equivocan el docente corrige con ayuda de los otros.

Hace valoraciones positivas por el trabajo realizado e insta a los que casi no trabajaron para que lo hagan,

30 de Septiembre

Al iniciar la clase el docente no realizó una introducción a la clase.

Pidió a los estudiantes que pasarán a exponer, previamente les había orientado la lectura de la obra "María" y les había dado una guía de lectura.

El docente evaluó según los parámetros acostumbrados: exposición oral, expresión corporal, dominio del contenido y preguntas sobre lo expuesto, pero no se elaboró ningún instrumento de evaluación.

Mientras los estudiantes exponen el resto están distraídos, no ponen atención, se notan aburridos, como no se les toma en cuenta para evaluar a sus compañeros no tiene interés en estar atentos. **El docente no pone en práctica la coevaluación ni la autoevaluación.**

Una vez terminadas las exposiciones de cada estudiante el docente evalúa y les da el puntaje según el cumplimiento del parámetro.

Corrige la dicción, la ortografía y la redacción del material presentado.

Se termina el período de clase y no hace conclusión del trabajo realizado. Les dice que mañana continuarán con las exposiciones.

ANEXO N° 21

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA CUR – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

OBSERVACIONES REALIZADAS A 9ª GRADO "C"

4 de agosto de 2008

Al iniciar la clase el docente formó equipos de trabajo y entregó al coordinador del mismo, una guía de estudio para **diagnosticar que conocimientos previos tienen los estudiantes sobre los contenidos que se tratarán en esta unidad**. Los estudiantes debatieron cada una de las preguntas dando respuestas según sus conocimientos.

Posteriormente en plenaria junto con el docente elaboraron esquemas sobre cada uno de los contenidos que se estudiarán en la unidad. El docente aprovechó para retroalimentar dichos contenidos. **Todo lo expuesto por los estudiantes fue tomado en cuenta por el docente, no se menospreció ninguna respuesta.**

Para lograr la participación de todos los estudiantes, les fue preguntando a cada uno, hasta a los más callados.

Al finalizar la clase, orientó tarea en casa.

5 de agosto de 2008:

Al iniciar la clase el docente hace preguntas diagnósticas sobre el tema que se estudiará hoy: oraciones coordinadas compuestas. ¿Qué es oración? ¿Qué es enunciado? ¿Cuáles son las características del enunciado? ¿Cómo puede ser el enunciado? ¿Cuándo un enunciado es simple? ¿Cuándo una oración es compuesta? ¿Conoces los tipos de oraciones compuestas?

Los estudiantes participan equilibradamente, algunos tienen ideas acertadas del tema en cuestión y otros no recuerdan o no saben.

El docente les explica la clase y les presenta ejemplos de enunciados oracionales y no oracionales y en conjunto con ellos los va analizando, copiaron los ejemplos y los conceptos dados por el docente, posteriormente les pidió organizarse en grupos para que identifiquen en un texto enunciados oracionales y no oracionales.

Durante este trabajo atendió a cada grupo, orientando mejor la tarea, explicando otra vez el tema a algunos estudiantes que todavía no lo habían entendido y corrigiendo los errores de los estudiantes.

El tipo de evaluación aplicada durante el desarrollo de la clase fue la procesual, formativa.

Orientó trabajo en casa: Redactar tres ejemplos de enunciados no oracionales y cuatro enunciados oracionales y clasificar estos en simples y compuestos.

11 de agosto de 2008

Al iniciar la clase el docente escribió el indicador de logros así como el contenido de ese día, **hizo preguntas de comprobación de la clase anterior:** ¿Recuerdan que es enunciado? ¿Cuáles son sus características? ¿Cuál es su clasificación?, etc.

Le pidió a un estudiante pasar al pizarrón a escribir una oración, de las que había orientado como tarea. En conjunto con los demás estudiantes corrigieron dicho enunciado, y así sucesivamente pasaron varios estudiantes, en cada oportunidad el docente aprovechaba para aclarar dudas. Asimismo hacía preguntas a los estudiantes de que si entendían mejor el tema.

Les orientó la formación de grupos(los que ya tiene establecidos) y les orientó extraer de la novela que están leyendo: "El reino de este mundo" identificar y extraer siete enunciados simples y diez compuestos.

Atendió diferencias individuales cuando algunos estudiantes se le acercaron para preguntarle sobre el trabajo que estaban realizando.

Posteriormente los estudiantes pasaron a una plenaria en donde expusieron la tarea realizada, el docente fue pasando a los estudiantes (uno a la vez) al pizarrón para que escribieran las oraciones identificadas en el texto y a su vez las analizaran. Oportunidad que el docente aprovecho para corregir la ortografía y el vocabulario. Registró en su cuaderno de calificaciones la participación de los estudiantes.

Al concluir la clase felicitó a los estudiantes por el trabajo realizado y **orientó la tarea en casa:** investigar en un libro de gramática la clasificación del enunciado oracional compuesto.

12 de agosto de 2008

El docente inicia la clase de hoy escribiendo los indicadores de logros y el contenido de la clase, **luego hizo preguntas a los estudiantes sobre los conocimientos previos que tienen de la clasificación del enunciado oracional compuesto:** ¿Cuál es la clasificación del enunciado oracional compuesto? ¿Qué son oraciones coordinadas? ¿Cómo se identifican? ¿Cómo se clasifican las oraciones coordinadas?

Posteriormente les presentó varios ejemplos que ya traía preparados en un papelógrafo y en conjunto con ellos fue analizando los enunciados hasta dejar explicado el tema del enunciado compuesto coordinado.

Luego orientó una serie de ejercicios para ser trabajados en grupos: redactar una oración compuesta según la clasificación de las coordinadas, extraer de la novela que leen: "El reino de este mundo" oraciones compuestas según la clasificación de las coordinadas y redactar un párrafo empleando oraciones coordinadas de acuerdo a la siguiente temática: "Respetar la igualdad social"

Los estudiantes trabajaron y el docente supervisó y les fue aclarando las dudas presentadas.

A continuación los estudiantes organizaron un plenario para presentar en papelógrafos las tareas realizadas y en conjunto con el docente fueron destacando los aciertos y corrigiendo los errores. El docente revisó también los cuadernos y anotó la participación de los estudiantes.

Para finalizar al clase les preguntó si había alguna duda, los estudiantes respondieron que no. Orientó la tarea en casa: Redactar seis enunciados oracionales compuestos coordinados.

18 de agosto:

El docente escribe en el pizarrón el indicador de logros y el contenido a desarrollar ese día:

Indicador de logros:

-Registra la información en instrumentos tales como fichas, mapas conceptuales y diagramas entre otros.

Contenido:

* Mapa semántico

A través de la dinámica "El lápiz hablante" el docente realizó variadas preguntas sobre los conocimientos previos de los estudiantes, tales como: ¿Conocen esquemas para resumir una lectura? ¿Cuáles? ¿Qué es mapa semántico? ¿Cómo se elabora?

A continuación el docente presentó ejemplos de mapas semánticos y explicó el concepto y como se elaboran. A medida que explicaba iba haciendo preguntas de comprobación a los estudiantes. Algunos de ellos hicieron preguntas, a las cuales contestó el docente.

Los estudiantes copiaron el concepto, las características y como se elabora un mapa semántico, asimismo los ejemplos.

Orientó trabajo en trío: elaborar un mapa semántico con la información estudiada anteriormente: el enunciado y la oración coordinada compuesta.

Realizó visitas a cada grupo para controlar el aprendizaje, ayudó con explicaciones y ejemplos a los estudiantes con dudas.

Posteriormente los estudiantes pasaron en un papelógrafo los esquemas elaborados los que presentaron en una plenaria.

El docente, con ayuda de los demás estudiantes revisó los aciertos y errores (entre ellos: la saturación de información y errores ortográficos) del trabajo realizado, aprovechó este momento para explicar otra vez el tema en cuestión.

En su mayoría los estudiantes realizaron bien el trabajo.

Orientó trabajo en casa: Elaborar un mapa semántico sobre un tema en estudio de cualquier asignatura.

19 de agosto

El docente organizó la clase en semicírculo, pasó asistencia.

Hizo preguntas de comprobación de aprendizajes: ¿Qué es un mapa conceptual? ¿Cómo se elabora? ¿Cuáles son las características de un mapa semántico?

Pidió a un estudiante elaborar en el pizarrón el mapa semántico que dejó de tarea para corregir en conjunto con los estudiantes los aciertos y errores. Se aplicó la coevaluación (tanto los estudiantes como el docente participaron de la evaluación). Posteriormente revisó los cuadernos de los estudiantes para comprobar el cumplimiento de tareas. Cinco estudiantes no cumplieron. El docente les hizo ver lo importante de cumplir con la tarea para mejorar su aprendizaje.

Orientó trabajo en grupos de cinco estudiantes: entregó a cada grupo un libro de texto de las siguientes asignaturas: Matemática, Lengua y literatura, Ciencias de la vida y del

ambiente, Física, Química, Espacio geográfico, Medio social, Convivencia y civismo, Lengua extranjera, Educación física, deporte y recreación, en ellos seleccionaron un tema y elaboraron un mapa semántico, una vez terminado entregaron en limpio.

Durante este trabajo los estudiantes solicitaron al docente aclaraciones con respecto a las actividades a realizar, aclaraciones que por supuesto el docente hizo en cada grupo.

El grupo que iba terminando entregaba el trabajo al docente

1 de septiembre

El docente inició la clase **recordándoles el tema de las oraciones compuestas** coordinadas y les hizo preguntas como las siguientes: ¿Recuerdan el concepto de enunciado? ¿Cómo puede ser el enunciado oracional compuesto? ¿Cuál es el concepto de oraciones coordinadas? ¿Cómo se identifican? ¿Cómo puede ser la oración coordinada?

A continuación escribió una oración compuesta coordinada en el pizarrón y la analizó sintácticamente con la ayuda de ellos, explicando cada paso.

Posteriormente escribió una cantidad de oraciones para que los estudiantes pasaran al pizarrón y las analizaran clasificándolas en copulativas, disyuntivas, adversativas y consecutivas.

Organizó a los estudiantes en parejas para que analicen oraciones coordinadas, como siempre fue de pareja en pareja para ayudar a los estudiantes en sus dudas. Algunos estudiantes se acercaron para que les revisara la tarea, a lo cual el accedió haciendo las correcciones pertinentes.

Al finalizar la clase realizó una síntesis y los motivó a ejercitar más el análisis de oraciones compuestas y orientó la tarea: Redactar un párrafo utilizando enunciados oracionales compuestos coordinados.

2 de septiembre

En este día, al iniciar la clase, el docente organizó el aula colocando los pupitres en semicírculo y **aplicando la técnica del "lápiz hablante" les pidió que hablaran sobre la oración coordinada y su clasificación**, asimismo les pidió a varios estudiantes pasar al pizarrón, les dictó oraciones para que las analizaran y corrigió los errores (ubicación de las f.v.c., sujeto y predicado, clasificación de la coordinada, ortografía, caligrafía, etc.), también los felicitó por los aciertos.

Los organizó en grupos para que escribieran en un papelógrafo los párrafos que había dejado de tarea. Los muchachos procedieron a trabajar en el piso, mientras el docente supervisaba el trabajo y hacía observaciones. Cuando terminaron les pidió colocar los papelógrafos en la pared y en conjunto con ellos fueron revisando cada uno y haciendo las observaciones necesarias.

El docente registró en su cuaderno de calificaciones la participación de los estudiantes.

Finalizó la clase haciendo una síntesis de la misma y motivándoles a mejorar.

22 de septiembre

En esta clase el docente inició un tema de ortografía según el programa, aunque este contenido ya ha sido impartido en otros niveles, por tanto **realizó una evaluación diagnóstica**. Organizó a los estudiantes en grupos de cinco y les dio a cada grupo un documento con preguntas y variados ejercicios de ortografía para conocer sus conocimientos previos: ¿Qué es acento? ¿Cómo puede ser el acento? ¿Cuándo se marca el acento ortográfico? ¿Cómo se clasifican las palabras según las reglas generales de acentuación? ¿Qué son palabras agudas? ¿Cuándo se tildan? ¿Qué son palabras graves? ¿Cuándo se tildan? ¿Cuándo una palabra es grave? ¿Cuándo se tildan?, etc. Asimismo pidió un ejemplo de cada una de ellas.

Posteriormente **realizó un plenario para poner en común la tarea realizada**, la participación de los estudiantes fue muy activa, el docente tuvo que mantener la

atención para darles la palabra a casi todos. Esta sección de estudiantes se caracteriza porque es muy entusiasta y dinámica.

Pasaron al pizarrón a escribir los ejemplos, los cuales fueron corregidos por los otros estudiantes con ayuda del docente.

Finalizó la clase y les **orientó la tarea**: recortar de periódicos palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas y pegarlas en el cuaderno. Les recordó ser creativos y ordenados.

23 de septiembre

El docente escribe en el pizarrón el indicador de logro correspondiente a ese día: **Usa y corrige con pertinencia, palabras que se rigen por las normas generales o especiales de acentuación** e inicia la clase motivando a los estudiantes al estudio, se nota en ellos mucha euforia y agitación porque llegan de la clase de Educación Física.

Les hace preguntas de comprobación de los conocimientos aprendidos el día anterior. Casi todos quieren participar. Cede la participación a alguno de ellos, pero se dirige a los que se quedan callados, permitiéndoles que participen, quienes lo hacen de manera tímida: algunos acertados y otros con errores.

El docente les pregunta si todos han entendido, si hay alguna duda, etc. Los estudiantes dicen que sí, han entendido.

Entonces les pide copiar una cantidad de ejercicios del pizarrón para que los resuelvan en tríos:

a) Separa en sílabas y encierra la sílaba tónica y clasificala según reglas generales de acentuación.

b) Escriba tres palabras agudas con tilde; cuatro palabras agudas sin tilde; cinco palabras graves con tilde; seis palabras graves sin tilde; siete palabras esdrújulas; ocho palabras sobresdrújulas.

Explica detalladamente y con ejemplos lo que tienen que hacer. Los estudiantes se organizan y comienzan a trabajar, uno que otro arrastra la silla con pereza.

El docente controla el trabajo de los estudiantes, aclara sus dudas, les revisa el cuaderno y les pregunta para que ellos mismos den las respuestas a sus dudas.

En plenario pasa a los estudiantes a resolver los ejercicios ortográficos, se escucha la algarabía de los estudiantes por participar. Cuando los estudiantes se equivocan el docente corrige con ayuda de los otros.

Hace valoraciones positivas por el trabajo realizado e insta a los que casi no trabajaron para que lo hagan.

29 de septiembre

Previamente el docente había orientado como trabajo independiente la lectura de la obra "María", por tanto los estudiantes van preparados para la prueba oral (exposición del reporte de lectura de la obra).

Al iniciar las clases el docente hace preguntas sobre el trabajo realizado: ¿Qué dificultades encontraron en la lectura de la obra? ¿Terminaron el trabajo?

Realizó una introducción sobre la temática y explicó los parámetros de evaluación: **presentación, introducción al tema, preparación del tema, dominio del tema, argumentar con objetividad, mantener el interés, evitar muletillas, uso adecuado de manos, gestos y dominio del cuerpo, mirada al auditorio, naturalidad, calidad del material, uso del material, tono de voz, conclusiones, defensa.**

Da inicio a la presentación de la exposición individual, hace un llamado a los demás estudiantes para que escuchen en orden las exposiciones.

Una vez terminada la exposición de cada estudiante, el docente le hace preguntas sobre lo expuesto, posteriormente invita a otros para que **coevalúen** con base en los parámetros presentados, el trabajo realizado. Los estudiantes son bien objetivos y críticos en sus participaciones.

Los estudiantes ponen en práctica las estrategias de aprendizaje estudiadas: mapas conceptuales y mapas semánticos.

El docente corrige en un ambiente agradable los desaciertos de los estudiantes y les da a conocer el puntaje obtenido en cada parámetro.

Concluye la clase felicitando a los estudiantes por el trabajo realizado e instando a los que faltan a realizar un mejor trabajo con base en las correcciones hechas a sus compañeros.

1 de octubre

Continúan las exposiciones, el docente les recuerda los parámetros de la exposición. Durante el desarrollo de la exposición, ponen en práctica las recomendaciones dadas. Cuando terminan el docente les pide que se **autoevalúen** señalando según su criterio sus aciertos y errores, asimismo les pide a los demás que evalúen el trabajo de sus compañeros, aplicando así la **coevaluación**, los estudiantes lo hacen bien. El evalúa cada parámetro y les da un puntaje.

ANEXO N° 22

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA CUR – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

TABLAS DE FRECUENCIA

TABLAS DE FRECUENCIA DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A 9no GRADO “B”

Sexo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Femenino	27	61,4	61,4	61,4
	Masculino	17	38,6	38,6	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	14	39	88,6	88,6	88,6
	15	5	11,4	11,4	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿El docente hace preguntas de control al iniciar las clases?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	7	15,9	15,9	15,9
	A veces	29	65,9	65,9	81,8
	Nunca	8	18,2	18,2	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Durante el desarrollo de las clases el docente formula preguntas de control?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	11	25,0	25,0	25,0
	A veces	30	68,2	68,2	93,2
	Nunca	3	6,8	6,8	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Al finalizar la clase el docente hace preguntas para comprobar el aprendizaje?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	12	27,3	27,3	27,3
	A veces	27	61,4	61,4	88,6
	Nunca	5	11,4	11,4	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿El docente les asigna tareas de consolidación en casa?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	23	52,3	52,3	52,3
	A veces	20	45,5	45,5	97,7
	Nunca	1	2,3	2,3	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿El docente les revisa las tareas asignadas en casa?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	14	31,8	31,8	31,8
	A veces	30	68,2	68,2	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿El docente les da a conocer los parámetros de las evaluaciones que aplica?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	44	100,0	100,0	100,0

¿El docente negocia con ustedes las formas de evaluación?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	23	52,3	52,3	52,3
	A veces	20	45,5	45,5	97,7
	Nunca	1	2,3	2,3	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Durante la realización de sus trabajos en forma individual o grupal el docente los atiende y apoya?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	24	54,5	54,5	54,5
	NO	20	45,5	45,5	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Considera que el docente valora tu dedicación al estudio?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	24	54,5	54,5	54,5
	NO	20	45,5	45,5	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Son bien orientadas las tareas en casa y en clase?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	44	100,0	100,0	100,0

¿El docente revisa y corrige los trabajos realizados en clase?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	24	54,5	54,5	54,5
	A veces	20	45,5	45,5	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿El docente les permite ser creativos y originales en la realización de sus trabajos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	44	100,0	100,0	100,0

¿En las pruebas escritas las preguntas son planteadas con claridad?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	34	77,3	77,3	77,3
	A veces	10	22,7	22,7	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Existe correspondencia entre lo que usted estudia y lo que evalúa el docente?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	27	61,4	61,4	61,4
	A veces	17	38,6	38,6	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Después de las pruebas el docente explica nuevamente los temas cuyo puntaje fue bajo?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	23	52,3	52,3	52,3
	A veces	21	47,7	47,7	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Se pone en práctica el trabajo grupal?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	28	63,6	63,6	63,6
	A veces	16	36,4	36,4	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Durante el trabajo en grupos todos sus compañeros participan?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A veces	44	100,0	100,0	100,0

¿Durante la clase, el docente controla el trabajo grupal?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	25	56,8	56,8	56,8
	No	19	43,2	43,2	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿El docente les da la oportunidad de corregir los trabajos, si estos están mal elaborados?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	22	50,0	50,0	50,0
	No	22	50,0	50,0	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Si no entienden el tema el docente les explica de nuevo?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	28	63,6	63,6	63,6
	A veces	16	36,4	36,4	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿En los trabajos grupales todos tiene igual nota?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	3	6,8	6,8	6,8
	A veces	34	77,3	77,3	84,1
	Nunca	7	15,9	15,9	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Realiza trabajos grupales que el docente evalúa en forma individual?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	36	81,8	81,8	81,8
	No	8	18,2	18,2	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Los parámetros para evaluar las exposiciones son bien orientados?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	31	70,5	70,5	70,5
	No	13	29,5	29,5	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Cómo son evaluadas las exposiciones?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Individual	44	100,0	100,0	100,0

¿El docente les facilita guías de estudio?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	44	100,0	100,0	100,0

¿Conoce en tiempo y forma los resultados de su evaluación?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	21	47,7	47,7	47,7
Siempre	23	52,3	52,3	100,0
A veces	44	100,0	100,0	
Total				

¿El docente valora los resultados de su evaluación?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	24	54,5	54,5	54,5
Siempre	18	40,9	40,9	95,5
A veces	2	4,5	4,5	100,0
Nunca	44	100,0	100,0	
Total				

¿Está de acuerdo con la calificación dada por el docente?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	44	100,0	100,0	100,0
Sí				

¿Qué calificación obtuvo en la asignatura de Lengua y Literatura en el II parcial del II semestre?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	15	34,1	34,1	34,1
0-59	13	29,5	29,5	63,6
60-69	8	18,2	18,2	81,8
70-79	8	18,2	18,2	100,0
80-89	44	100,0	100,0	
Total				

¿Cómo es su rendimiento académico?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy bueno	8	18,2	18,2	18,2
	Bueno	7	15,9	15,9	34,1
	Regular	14	31,8	31,8	65,9
	Deficiente	15	34,1	34,1	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿Cómo le gustaría que fueran las evaluaciones parciales?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Acumulativas	27	61,4	61,4	61,4
	Exámenes escritos	15	34,1	34,1	95,5
	Exámenes orales	2	4,5	4,5	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

TABLAS DE FRECUENCIA DE LA ENCUESTAS APLICADAS A 9no GRADO "C"

Sexo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Femenino	28	63,6	63,6	63,6
	Masculino	16	36,4	36,4	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	14	38	86,4	86,4	86,4
	15	6	13,6	13,6	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

¿El docente hace preguntas de control al iniciar las clases?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	8	18.2	18.2	18.2
	A veces	34	77.3	77.3	95.5
	Nunca	2	4.5	4.5	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿Durante el desarrollo de la clase el docente formula preguntas de control?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	9	20.5	20.5	20.5
	A veces	33	75.0	75.0	95.5
	Nunca	2	4.5	4.5	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿Al finalizar la clase el docente hace preguntas, para comprobar el aprendizaje?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	8	18.2	18.2	18.2
	A veces	31	70.5	70.5	88.6
	Nunca	5	11.4	11.4	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿El docente les asigna tareas de consolidación en casa?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	22	50.0	50.0	50.0
	A veces	22	50.0	50.0	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿El docente les revisa las tareas asignadas en casa?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	29.5	29.5	29.5
	A veces	30	68.2	68.2	97.7
	Nunca	1	2.3	2.3	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿El docente les da a conocer los parámetros de las evaluaciones que aplica?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	37	84.1	84.1	84.1
	A veces	7	15.9	15.9	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿El docente negocia con ustedes sobre las formas de evaluación?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	3	6.8	6.8	6.8
	A veces	23	52.3	52.3	59.1
	Nunca	18	40.9	40.9	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿Durante la realización de sus trabajos en forma individual y grupal el docente los atiende y apoya?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	36	81.8	81.8	81.8
	No	8	18.2	18.2	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿Considera que el docente valora su dedicación al estudio?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	21	47.7	47.7	47.7
	NO	23	52.3	52.3	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿Son bien orientadas las tareas en clase y en casa?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	38	86.4	86.4	86.4
	NO	6	13.6	13.6	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿El docente revisa y corrige los trabajos realizados en clase?

		Frecuen cia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	10	22.7	22.7	22.7
	A veces	34	77.3	77.3	100.0
	Nunca				
	Total	44	100.0	100.0	

¿Les permite el docente ser creativos y originales en la realización de sus trabajos?

		Frecuen cia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	30	68.2	68.2	68.2
	A veces	9	20.5	20.5	88.6
	Nunca	5	11.4	11.4	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿En las pruebas escritas las preguntas son planteadas con claridad?

		Frecuen cia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	29	65.9	65.9	65.9
	A veces	14	31.8	31.8	97.7
	Nunca	1	2.3	2.3	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿Existe correspondencia entre lo que usted estudia y lo que evalúa el docente?

		Frecuen cia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	26	59.1	59.1	59.1
	A veces	17	38.6	38.6	97.7
	Nunca	1	2.3	2.3	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿Después de las pruebas el docente explica nuevamente los temas en cuyo puntaje fue bajo?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	10	22.7	22.7	22.7
	A veces	30	68.2	68.2	90.9
	Nunca	4	9.1	9.1	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿Se pone en práctica el trabajo grupal?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	31	70.5	70.5	70.5
	A veces	11	25.0	25.0	95.5
	Nunca	2	4.5	4.5	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿Cuándo trabaja en grupo, todos sus compañeros participan?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	10	22.7	22.7	22.7
	NO	34	77.3	77.3	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿Durante la clase, el docente controla el trabajo realizado en grupo?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	39	88.6	88.6	88.6
	NO	5	11.4	11.4	100.0
	Total	44	100.0	100.0	

¿El docente le da la oportunidad de corregir los trabajos, si estos están mal elaborados?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
SI	19	43.2	43.2	43.2
NO	25	56.8	56.8	100.0
Total	44	100.0	100.0	

¿Si no entienden el tema, el docente les explica de nuevo?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Siempre	16	36.4	36.4	36.4
A veces	27	61.4	61.4	97.7
Nunca	1	2.3	2.3	100.0
Total	44	100.0	100.0	

¿En los trabajos grupales todos tienen igual nota?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Siempre	17	38.6	38.6	38.6
A veces	20	45.5	45.5	84.1
Nunca	7	15.9	15.9	100.0
Total	44	100.0	100.0	

¿Realiza trabajos grupales que el docente evalúa en forma individual?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
SI	39	88.6	88.6	88.6
NO	5	11.4	11.4	100.0
Total	44	100.0	100.0	

¿Se orientan bien los parámetros para evaluar las exposiciones?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	38	86.4	86.4	86.4
NO	6	13.6	13.6	100.0
Total	44	100.0	100.0	

¿Cómo son evaluadas las exposiciones?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Grupal	5	11.4	11.4	11.4
Individual	39	88.6	88.6	100.0
Total	44	100.0	100.0	

¿El docente les facilita guías de estudio?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	24	54.5	54.5	54.5
NO	20	45.5	45.5	100.0
Total	44	100.0	100.0	

¿Conoce los resultados de su evaluación en tiempo y forma?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Siempre	21	47.7	47.7	47.7
A veces	22	50.0	50.0	97.7
Nunca	1	2.3	2.3	100.0
Total	44	100.0	100.0	

¿El docente valora los resultados de su evaluación?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Siempre	10	22.7	22.7	22.7
A veces	19	43.2	43.2	65.9
Nunca	15	34.1	34.1	100.0
Total	44	100.0	100.0	

¿Está de acuerdo con la calificación que el docente le dio?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	29	65.9	65.9	65.9
NO	15	34.1	34.1	100.0
Total	44	100.0	100.0	

¿Qué calificación obtuvo en la asignatura de Lengua y Literatura en el II Parcial del II Semestre?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 0-59	6	13,6	13,6	13,6
60-69	13	29,5	29,5	43,2
70-79	13	29,5	29,5	72,7
80-89	8	18,2	18,2	90,9
90-100	4	9,1	9,1	100,0
Total	44	100,0	100,0	

¿Cómo es su rendimiento académico?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Excelente	6	13.6	13.6	13.6
Muy bueno	11	25.0	25.0	38.6
Bueno	17	38.6	38.6	77.3
Regular	9	20.5	20.5	97.7
Deficiente	1	2.3	2.3	100.0
Total	44	100.0	100.0	

¿Cómo le gustaría que fueran las evaluaciones parciales?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Acumulativas	32	72.7	72.7	72.7
Exámenes escritos	6	13.6	13.6	86.4
Trabajos grupales	5	11.4	11.4	97.7
Exámenes orales	1	2.3	2.3	100.0
Total	44	100.0	100.0	

ANEXO N° 23

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
CUR – MATAGALPA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA

PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA DIFERENCIA DE MEDIAS
Calificaciones de 9° B y C

Estadísticos descriptivos

Prueba de muestras relacionadas

		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)	Error típ. de la medi a
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia					
					Superior	Inferior				
Par 1	calificación de noveno B - calificación de noveno C	-6.455	17.863	2.693	-11.885	-1.024	-2.397	43		.021

